

IMPACTO EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
DEL TEXTO ARGUMENTATIVO TIPO ARTÍCULO DE OPINIÓN, A TRAVÉS DE UNA
SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE SOCIOCULTURAL.

Ramiro Jesús Fuertes Fuertes

Stefany Rivera Zuluaga

Universidad Tecnológica De Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría En Educación – Metodología Virtual

Pereira, 2021

IMPACTO EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
DEL TEXTO ARGUMENTATIVO TIPO ARTÍCULO DE OPINIÓN, A TRAVÉS DE UNA
SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE SOCIOCULTURAL.

Ramiro Jesús Fuertes Fuertes

Stefany Rivera Zuluaga

Asesora

Mg. Viviana Andrea Galvez Hurtado

Trabajo para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica De Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría En Educación – Metodología Virtual

Pereira, 2021

Resumen

Esta investigación surge por la necesidad de resignificar las prácticas de enseñanza del lenguaje en las escuelas, pues esta, ha dado valor a aspectos meramente lingüísticos, limitando los procesos de lectura y escritura a aspectos que poco promueven la construcción del conocimiento. Por ello, el propósito se traduce en interpretar las transformaciones que ocurren en las prácticas de enseñanza de la comprensión textos argumentativos, tipo artículo de opinión, mediante la implementación de una secuencia didáctica.

En cuanto a La metodología, es de enfoque cualitativo con un complemento cuantitativo, por lo tanto, se analizaron las prácticas de enseñanza de la docente investigada durante la implementación de 9 sesiones adaptadas a modalidad virtual abordando tres categorías (Enseñanza de la comprensión, Estrategias didácticas y Evaluación), además, se analizó el proceso de comprensión lectora de los estudiantes a través de la aplicación de un pre-test y un pos-test, esto, con la finalidad de evidenciar los resultados en dicho proceso. Lo anterior demuestra la necesidad de actualización didáctica y pedagógica en algunos contextos educativos.

Por último, los resultados puntualizan que la transformación en las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora es evidente, en la medida que se implementen intervenciones didácticas que potencien al estudiante, como agente activo del proceso académico.

Palabras Clave: Prácticas de enseñanza, comprensión lectora, artículo de opinión, secuencia didáctica, enfoque sociocultural.

Abstract

This research arises from the need to re-signify language teaching practices in schools, which have given value to merely linguistic aspects, limiting the reading and writing processes to aspects that do little to promote the construction of knowledge. Therefore, the purpose is to interpret the transformations that occur in the teaching practices of comprehension of argumentative texts, such as opinion articles, through the implementation of a didactic sequence.

The methodology has a qualitative approach with a quantitative complement, therefore, the teaching practices of the researched teacher were analyzed during the implementation of 9 sessions adapted to virtual modality addressing three categories (Teaching comprehension, Teaching strategies and Evaluation), in addition, the process of reading comprehension of students was analyzed through the application of a pre-test and a post-test, this, in order to demonstrate the results in this process. This demonstrates the need for didactic and pedagogical updating in some educational contexts.

Finally, the results point out that the transformation in the teaching practices of reading comprehension is evident, to the extent that didactic interventions that empower the student as an active agent of the academic process are implemented.

Keywords: Teaching practices, reading comprehension, opinion article, didactic sequence, socio-cultural approach.

Tabla de contenido

Lista de tablas	7
1. Planteamiento del Problema	8
2. Referente Teórico.....	22
2.1 Naturaleza social del lenguaje	22
2.2 Lenguaje Escrito	23
2.3 ¿Cómo se ha Entendido la Comprensión?	24
2.3.1 Concepción Lingüística	25
2.3.2 Concepción Psicolingüística	26
2.3.3 Concepción Sociocultural	26
2.4 Modelos de Comprensión Lectora	27
2.4.1 Modelo Ascendente	28
2.4.2 Modelo Descendente	28
2.4.3 Modelo Interactivo	28
2.5 ¿Cómo se Lee un Texto desde el Enfoque Sociocultural?	29
2.5.1 Las Líneas	30
2.5.2 Entre Líneas	30
2.5.3 Detrás de las Líneas	30
2.6 Secuencias Didácticas en el Desarrollo de la Comprensión Lectora	31
2.7 Estrategias Didácticas	34
2.8 Estrategia Didáctica: TIC.....	34
2.9 Evaluación.....	36
2.9.1 Evaluación Diagnóstica	38
2.9.2 Evaluación Formativa.....	38
2.9.3 Evaluación sumativa	39
2.9.4 Autoevaluación.....	40
2.9.5 Coevaluación.....	41
2.9.6 Heteroevaluación	41
2.9.7 Instrumentos de Evaluación	42
2.10 Texto Argumentativo	44
2.11 Artículo de opinión	47
3. Metodología.....	50
3.1 Tipo de Investigación.	50

3.2 Diseño	51
3.3 Supuestos	51
3.4 Unidad de análisis y de trabajo	51
3.4.1 Unidad de Análisis	51
3.4.2 Unidad de Trabajo.....	58
3.5 Técnicas e Instrumentos	58
3.6 Complemento Cuantitativo	59
3.7 Población	60
3.7.1 Muestra	61
3.8 Procedimiento	61
3.8.1 Fase Uno: Identificación	62
3.8.2 Fase Dos: Caracterización	62
3.8.3 Fase Tres: Intervención	62
3.8.4 Fase cuatro: Recolección de la información.....	62
3.8.5 Fase Cinco: Contrastación.....	63
4. Análisis de la Información.....	64
4.1 Análisis Cualitativo de las Prácticas de Enseñanza.....	64
4.1.1 Primer momento.....	64
4.1.2 Segundo momento.....	65
4.1.3 Tercer momento	65
4.2 Categoría Uno: Enseñanza	65
4.2.1 Concepción: Lingüística, Psicolingüística y Sociocultural	65
4.2.2 Los Modelos de Comprensión: Ascendente, Descendente e Interactivo	68
4.3 Categoría Dos: Estrategia Didáctica	71
4.3.1 Uso de TIC	71
4.3.2 Dispositivo Didáctico	74
4.4 Categoría tres: Evaluación	75
4.4.1 Actores: Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación	75
4.4.2 Procesos: Diagnóstico, Formativo y Sumativo.....	78
4.4.3 Instrumentos	80
5. Análisis del componente cuantitativo: aprendizajes de los estudiantes respecto a la comprensión de artículos de opinión	83
5.1 Análisis Global del Pre-Test y El Pos-Test	83

5.2 Análisis de la Dimensión “Las Líneas” (Cassany, 2006)	84
5.3 Análisis de la Dimensión “Entre Líneas” (Cassany, 2006).....	86
5.4 Análisis de la Dimensión “Tras Las Líneas” (Cassany, 2006)	87
6. Conclusiones	90
7. Recomendaciones	92
8. Bibliografía.....	93
9. Anexos	101
9.1 Anexo 1: Consentimiento informado	101
9.2 Anexo 2: Secuencia Didáctica.....	102
9.3 Anexo 3: Texto trabajado en la secuencia didáctica	128
9.3.1 Texto 1	128
9.3.2 Texto 2	130
9.4 Anexo 4: Cuestionario pre-test.....	132
9.5 Anexo 5: Cuestionario Pos-test.....	138
9.6 Anexo 6: Operacionalización de la variable	144
9.7 Anexo 7: Rejilla de reducción de información.....	147
9.8 Anexo 8: Evidencias fotográficas	170

Lista de Gráficos

Gráfico 1 Representación global del pre-test y pos-test	83
Gráfico 2 Representación dimensión Las Líneas.....	84
Gráfico 3 Representación Entre Líneas.....	86
Gráfico 4 Representación Tras las Líneas	87

Lista de tablas

Tabla 1: Categorías Teóricas Iniciales	53
Tabla 2 Muestra	61

1. Planteamiento del Problema

El ser humano a diferencia de otros seres vivos ha logrado evolucionar en diversos aspectos que registran grandes avances con el paso del tiempo, entre ellos, el social, cultural, económico e intelectual; y es notable que, en dichos aspectos hay un elemento que ha sido mediador, el lenguaje, presente desde tiempos remotos y visiblemente importante para facilitar el proceso de comunicación, el cual responde a una convención social fundamental para la posibilidad de supervivencia no solo del individuo sino de la especie. Al respecto, Niño (1994) plantea que, el lenguaje es la capacidad global del individuo para simbolizar la realidad, desarrollar el pensamiento y comunicarse a través de cualquier medio, siendo este el vehículo transmisor de ideas y pensamientos de cada época y sociedad.

No cabe duda de que, el lenguaje está presente en el desarrollo del ser humano desde su niñez, ya que, a través de este, el niño se vincula con su entorno, para percibir, comprender y participar del mismo. Además, permite que el ser humano adquiera la capacidad de ser sujeto y objeto de su propia conducta, pues a través del lenguaje planifica los movimientos e intenciones de lo que desea alcanzar o lograr (Vygotsky, 1934).

En tal sentido, es importante reconocer al lenguaje como una construcción social esencial, pues le permite al hombre manifestarse de diversos modos, ya sea verbales o no verbales, o a través de diferentes sistemas simbólicos como el lenguaje escrito. Vygotsky (1934) plantea que el lenguaje es vehículo primordial para los procesos de aprendizaje de los niños, además, permite alcanzar una consciencia progresiva, que, para el autor, proporciona un control comunicativo.

A partir de lo anterior, se plantea que, todo proceso educativo se basa en la relación interpersonal y consolidación del ser humano en la convivencia con un grupo social y el desarrollo de las funciones cognitivas mediadas fundamentalmente por el lenguaje. Por esto,

resulta sumamente importante que la escuela se replantee la forma de comprender el lenguaje y su enseñanza, para transformar los diferentes procesos que se viven dentro de las aulas de clase y las prácticas educativas (Miranda, 2011). En esta medida, es importante que los docentes de los diferentes niveles aborden el lenguaje como herramienta fundamental para el desarrollo de propuestas pedagógicas y didácticas a través de las cuales proyectan y ejecutan sus clases. Al respecto, a través de diversas investigaciones se han identificado múltiples problemáticas que siguen perpetuando deficiencias en los procesos de enseñanza de esta área.

Una de dichas problemáticas es que en las escuelas existe la creencia que enseñar a leer y escribir es responsabilidad únicamente del área de lengua castellana que, como lo plantean Buitrago (2017) y Sánchez (2017), es una situación contraria a la que autores como Pérez y Rincón (2007), Camargo et al. (2011) o Castaño (2014) plantean cuando resaltan la importancia de comprender que la construcción epistemológica del conocimiento en todas las áreas de estudio se hace a través de la lectura y la escritura.

Dichas investigaciones han demostrado que relegar la enseñanza del lenguaje escrito solo al área de lenguaje implica que, la lectura, la escritura y la oralidad, en muchas ocasiones se trabajen de manera aislada, y, pocas veces, se planteen acciones pedagógicas encaminadas a un trabajo articulado, sistemático, acorde con las necesidades de contexto y vinculado con lo que el estudiante lee y escribe.

Sin duda, la lectura se constituye en uno de los elementos centrales del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Con ella los estudiantes construyen el conocimiento en las distintas áreas del saber y, por ello, su desarrollo debe estar ligado a sus intereses académicos (Camargo et al, 2011, p. 6). Es por esto que, se hace sumamente importante entender que desde este proceso

se posibilita la construcción del conocimiento de las diferentes áreas disciplinares y se transforma para resignificarse y ser usado.

Teniendo claro lo anterior, se hace necesaria también la revisión de la situación de la enseñanza del lenguaje en el marco del área como tal. Es decir, ¿Cómo enseñan lenguaje los profesores de lenguaje? En ocasiones, se enmarcan en conceptos simplistas, como que leer es decodificar lo que hay en un texto y que escribir es un acto de codificación (Pérez, 2003), convirtiendo las prácticas en procesos limitados a su enseñanza lingüística y gramatical. De acuerdo con Cassany, et al. (2003):

La lengua en el aula se convierte en un conjunto de palabras con una ortografía determinada, en unas frases para analizar sintácticamente, en una cadena de sonidos a emitir de forma inteligible y expresiva, en unas palabras cargadas de antónimos y sinónimos, en listas de palabras clasificables según determinados criterios, la mayoría de veces morfológicos, y, en definitiva, muy pocas veces la lengua es un elemento vivo y útil para la comunicación. (p. 14)

La cita anterior señala que la práctica de enseñanza del lenguaje está enfocada al aprendizaje de la competencia lingüística debido a que los elementos de la lengua en la escuela son enseñados de forma aislada y los diferentes procesos son abordados de manera descontextualizada, como lo señaló Rueda (2015) y Guerrero (2012). Esto conlleva a que se prioricen algunos aprendizajes frente a otros, sin tener en cuenta si se responden a las necesidades del mundo actual; es preciso indicar que el lenguaje es una herramienta fundamental en el ejercicio social de las personas; es más que gramática y ortografía (Cassany, et al. 2003). Sin embargo, no se busca que estos elementos sean suprimidos de la enseñanza, por el contrario,

se propone ser asumidos desde un enfoque diferente que permita que ambos estén supeditados a las necesidades comunicativas en el uso social del lenguaje.

También, es evidente que los docentes en muchas ocasiones no son conscientes de la perspectiva que privilegian en sus prácticas de enseñanza diarias, pues son direccionadas o enfocadas a una mera intervención, a la aplicación de temas o contenidos programados con antelación para su repetición o memorización, al igual que el cumplimiento de unas horas de cumplimiento laboral; lo que causa que estas pierdan su naturaleza, sentido y que no sean visibilizadas como indagación, reflexión y búsqueda del conocimiento. (Pérez, 2018)

En este sentido, la realidad educativa demuestra que, a menudo, enseñar lengua se reduce a proporcionar al alumno el código y las normas lingüísticas para su posterior adquisición inerte y memorística. Castaño (2014) plantea que, cuando en el aula predomina la creencia de que escribir bien es producir textos gramaticalmente correctos, la atención queda centrada casi que exclusivamente en lo ortográfico desarrollando el proceso en ejercicios de marcación de tilde, signos de puntuación o letras faltantes; un complejo proceso cognitivo queda restringido a la forma. Quedando en evidencia entonces, que las prácticas centradas principalmente en los aspectos anteriores siguen siendo parte de la realidad educativa que viven los estudiantes a diario en las escuelas, a pesar de los constantes avances que ha vivido la didáctica del lenguaje y la misma educación.

Es que, en muchas ocasiones, las prácticas pedagógicas que deben realizar los maestros en formación se agotan en la mera intervención, en la aplicación de teorías estudiadas con antelación o en el cumplimiento de unas horas en los centros de práctica; lo que ocasiona que éstas pierdan su naturaleza, su sentido y no sean entendidas como búsqueda, como indagación, como reflexión y acción, como investigación. (Pérez, 2018; p.6)

En tal sentido, Pozo et al. (2006), López & Basto (2010) y Larrañaga (2012) afirman que el mundo y la sociedad han cambiado, pero, el sistema educativo sigue invariable desde el siglo XIX; las prácticas pedagógicas continúan ancladas a una visión del mundo y a unas concepciones sobre el aprendizaje y el conocimiento que no corresponden a los avances pedagógicos, didácticos y epistemológicos alcanzados en el siglo XX y profundizados la primera década del siglo XXI, siendo evidente, la necesidad de replantear cambios en la educación, interviniendo las prácticas pedagógicas que, a diario, permean los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes; y es que, para cambiar la educación se requiere transformar las representaciones que se tienen sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, y para lograrlo, es necesario reconocer aspectos como saber qué son, cuáles son, en qué consisten, y sus relaciones con la propia práctica, entre otras (Pozo, 2006).

Ahora bien, en cuanto a la enseñanza del lenguaje, en este caso el escrito, anclado a una enseñanza dirigida a la competencia lingüística de forma descontextualizada, se hace necesario transitar a enfoques como el comunicativo y el sociocultural, ya que sugieren que desde niños se adquieren conocimientos no solo gramaticales, sino que, se emitan mensajes congruentes y se establezcan comunicaciones efectivas en situaciones culturalmente significantes (Rincón, s.f). Estos, permiten tener un panorama mucho más amplio, para el tema que atañe a esta investigación, una comprensión textual, que no solo se centra en la semántica o lingüística, tampoco se centra únicamente en el texto y el lector, sino que aborda de una forma más completa tres elementos fundamentales: discurso, autor y lector; considerándolos no como elementos aislados, sino como piezas de un entramado más complejo, con normas y tradiciones que hacen parte de cada acto de literacidad (Cassany, 2006) (Cortés, 2017).

Por otro lado, Martínez (2006), plantea que en la enseñanza del lenguaje no solo se necesita redefinir el enfoque sino también, la visión o conceptos que los docentes tengan sobre ella, pues a partir de allí las prácticas de enseñanza serán orientadas en el aula de clase. En igual forma, Rodrigo et al, (1993) plantea que, las prácticas docentes están permeadas por “teorías pedagógicas personales reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y en la práctica pedagógica. Por lo tanto, son una síntesis de conocimientos culturales y de experiencias personales” (p. 245).

Como resultado de lo anterior, uno de los procesos que se ha visto permeado por estas teorías es la enseñanza de la comprensión textual, para Cáceres (2012) y Mejía (2013) éste continúa visibilizándose como una labor de decodificación o reconocimiento de palabras, creyendo que si el estudiante es capaz de descifrar palabras la comprensión se convierte en un proceso automático, omitiendo que la comprensión lectora es un elemento que influye directamente en la adquisición de aprendizajes, ya que, si se lee como actividad de descifrado de grafías sin reflexionar sobre el texto, es difícil que el lector comprenda lo que lee, es decir, no se trata de medir la capacidad de memoria del alumno sino que haga una interpretación del texto.

En este orden de ideas, Cassany (2006) afirma que para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos como lo son anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, entre otras. Un conjunto de destrezas que permite desarrollar la comprensión lectora más allá de identificar un conjunto de códigos lingüísticos.

Como puede apreciarse en la siguiente investigación realizada por España et al. (2017) a partir de la forma cómo se aborda la comprensión se observan dificultades en sus niveles,

ocasionando que los estudiantes no puedan realizar un análisis crítico acorde al nivel de estudio. Por tal razón, esta dificultad afecta directamente el rendimiento escolar, ya que tener una buena comprensión lectora es necesario para todas las áreas de estudio.

En relación con dicho rendimiento en un informe realizado por la OCDE (2019) con base en las pruebas PISA llevadas a cabo en Colombia en el año 2018 y centrada en tres dominios, uno de ellos, en lectura, expuso que los estudiantes de Colombia obtuvieron un rendimiento de 412 puntos, que, en comparación con la media de la OCDE, 487, es menor de lo esperado; Aún así, se considera que el desempeño medio mejoró desde que el país participó por primera vez en el año 2006.

Además, el informe afirma que el 50% de los estudiantes colombianos alcanzaron, por lo menos, el nivel 2 de competencia en lectura, desarrollando actividades como: identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, reflexionar sobre el propósito y la forma del texto, entre otros; y que solo el 1% de ellos alcanzó los niveles 5 y 6, obteniendo el mejor rendimiento en lectura. Poniendo en contraste ambos resultados, es evidente, que los estudiantes colombianos aún presentan un rendimiento bajo en comprensión lectora, y que pocos han alcanzado los niveles que se alinean con los estándares globales propuestos por la OCDE.

De hecho, en muchas ocasiones estos problemas continúan durante la etapa universitaria. Para Calderón y Quijano (2010) y Salas (2012) la comprensión lectora no solo es un problema que se presenta en edad escolar, sino que también es visible en estudiantes universitarios, siendo claro que los problemas que se presentan en las escuelas son continuos, y afectan los procesos de formación y aprendizaje de los mismos. Por lo anterior, se hace necesario que haya una reflexión sobre los procesos de comprensión lectora que se están impartiendo en las aulas de clase, tal vez

limitando estas habilidades encasillando las diversas actividades y estrategias a conceptos poco actualizados y claros para la enseñanza del lenguaje.

En atención a lo anterior, surge la necesidad de replantear los procesos de comprensión lectora desde los diferentes tipos de textos, entre ellos, el argumentativo, parte fundamental de esta propuesta didáctica. Según Guerra & Pinzón (2014), Restrepo & Cano (2018) y Cortés (2017) la argumentación, en el marco de todas las actividades sociales, facilita el ejercicio de la ciudadanía y el desarrollo del pensamiento crítico, generando en el individuo esa capacidad de razonar y de ser crítico cuando se enfrente a los diferentes tipos de textos en un contexto educativo, social o profesional; otro de los puntos que abordan en cuanto a la argumentación, es que es un tipo de texto que ha sido abandonado en las aulas de clase, por ser considerados un poco complejos, llevando esto, a la limitación en la enseñanza de la comprensión y producción de textos únicamente narrativos y/o descriptivos, siendo los privilegiados desde los primeros ciclos hasta los últimos (Guerra & Pinzón, 2014) (Suaza, 2017). Es decir, se abandona la habilidad de argumentar, la cual, está presente en muchas de las situaciones comunicativas de la vida y que propicia una participación democrática, respeto por las diferentes opiniones, una convivencia pacífica y una postura crítica.

Es entonces clara la importancia que tiene fortalecer los procesos de enseñanza de la comprensión de este tipo de textos y una de las estrategias es desarrollar propuestas pedagógicas que incluyan la argumentación desde el contexto sociocultural ya que estas se enmarcan en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, al respecto (Cortés, 2017) afirma que:

“Una posible solución a esta situación, es que la educación se enfoque en una enseñanza de la lectura y la escritura que tenga en cuenta la situación comunicativa, es decir, en las situaciones del contexto y de la vida real que motivan a las personas a leer y escribir,

teniendo en cuenta las distintas formas de avanzar que tienen los estudiantes en estos procesos, así como también, las relaciones que lectores y escritores sostienen entre sí respecto de los textos” (p. 11).

Centrando la mirada en los textos argumentativos, la presente investigación busca abordar el artículo de opinión, un texto de tipo argumentativo que, normalmente, se presenta en el género periodístico y que ha sido un poco desplazado de las aulas de clase debido a la complejidad de habilidades cognitivas y discursivas que requiere para su comprensión. Suaza (2017) afirma que, difícilmente se tienen en cuenta para abordar la comprensión lectora, la escritura y la disertación, pues priman el uso de estructuras textuales más sencillas como los noticias y no textos con estructuras, contenidos y secuencias semánticas más complejas como lo es el artículo de opinión, esto, aislando del contexto escolar temas de la realidad nacional e internacional que pueden ser abordados en el aula de clase de una forma crítica dialógica.

Otro aspecto determinante al asumir la enseñanza de la comprensión del artículo de opinión es la elección de estrategias didácticas que permitan mantener un enfoque sociocultural en dicho proceso. Para el caso de esta investigación se elige la implementación de una secuencia didáctica, una estrategia que ayuda a potenciar una visión integral del lenguaje, retomando las voces de los aprendices como un aspecto central para la construcción dentro y fuera del aula, tal como lo proponen en sus investigaciones Guerra & Pinzón (2014), Cortés (2017) y Restrepo & Cano (2018), quienes aportan que, a través de la secuencia didáctica, se busca llevar a los estudiantes a que cada vez sean más conscientes del proceso de comprensión lectora, enseñándoles a hacer explícitos elementos fundamentales que intervienen en él, los cuales permiten el fortalecimiento de la comprensión de textos argumentativos de una forma más crítica, ayudando a los estudiantes a tener la capacidad de enfrentarse a los diferentes escenarios

de su entorno, por último, afirman que, el trabajo desarrollado a través de secuencias didácticas de enfoque sociocultural potencia en los estudiantes la participación, la atención y el trabajo colaborativo guiado por el docente, de esta forma, se propicia una construcción de conocimientos compartidos entre estudiantes y docentes.

Ahora, especificando el contexto de implementación de la investigación, es necesario señalar que este no es ajeno a la problemática expuesta hasta este punto. A pesar de que la institución educativa Nuevo Latir, sede Isaías Duarte Cancino de la ciudad de Cali ha demostrado un aumento gradual en el componente de lenguaje, en pruebas aplicadas desde el año 2014 al 2017, según el índice sintético de calidad (2018). Para el año 2014 el 32% de los estudiantes obtuvo un desempeño insuficiente, pero, tres años después, en el 2017, solo el 19% de ellos continuaban en la misma ubicación, lo anterior es un indicador del mejoramiento y avance en este componente institucional.

Cabe destacar que, según cálculos realizados por Asesorías Académicas Milton Ochoa (2021) en cuanto a las pruebas icfes realizadas a los estudiantes en el año 2020, la institución se ubica, a nivel nacional en el puesto 7.514 entre un total de 8.985 sedes, con un puntaje global de 204, en comparación con el primer lugar quien obtuvo 358, luego, a nivel departamental, se ubica en el puesto 786 entre un total de 893 instituciones, y por último, a nivel local, de 92 instituciones de la ciudad de Cali, la sede Isaías Duarte Cancino se ubica en el puesto 90. Lo anterior demuestra que, los bajos puntajes que ha obtenido la sede en cada una de las competencias evaluadas, entre ellas lenguaje, la ha posesionado entre los lugares más bajos a nivel nacional y local.

En función de lo planteado, la institución Nuevo latir, sede Isaías Duarte Cancino refleja intentos de transversalización de la lectura y mejoramiento en el currículo y prácticas de

enseñanza, pero, de alguna forma se han encontrado limitantes para trazar la ruta a seguir. Sin embargo, persiste la responsabilidad de relegar los procesos de comprensión lectora y escritura a los docentes de lengua castellana, limitando el mejoramiento de los estudiantes en estos niveles. Por otra parte, es evidente que en los docentes de lenguaje existen prácticas de enseñanza que promueven la transcripción de gran cantidad de páginas de un libro y poca reflexión de dicho trabajo, priorizando trabajos de tipo gramatical u ortográfico más que comunicacional.

De igual forma, se evidencia que, a pesar de existir un equipo docente del área de lenguaje, son poco los criterios unificados para la enseñanza de esta, además, se aplican conceptos individuales y personales dentro de las aulas y a nivel institucional. También es claro que, al aplicar cada uno su enfoque y metodología no hay horizonte determinado al cual se apunte desde las prácticas de enseñanza, generándose así múltiples objetivos a alcanzar.

En cuanto al trabajo del texto argumentativo, no hay un seguimiento a propuestas que lo involucren específicamente, aunque el plan lector (PILEO) de la institución propone trabajar esta tipología de forma transversal, es poco lo que se logra saber del trabajo de cada docente en las aulas de clase, así mismo, el desarrollo de este plan está limitado debido a la poca disposición por parte de los directivos de la institución brindándole poco espacio para su trabajo y socialización.

Adicional a esto, es importante aclarar que, aunque la presente investigación fue planeada para el desarrollo en la presencialidad, la situación actual que vive el país en cuanto a la pandemia del Covid 19, lleva a adaptar la secuencia al campo de la virtualidad, a pesar de la falta de recursos tecnológicos y conectividad que presenta la población estudiantil. La sede se encuentra ubicada en la comuna 15 del Distrito de Aguablanca de la ciudad de Cali localizada al

oriente del área urbana, está conformada por uno de los asentamientos más recientes y uno de los sectores densamente poblados.

Se puede señalar que, esta zona se caracteriza en primer lugar por sus habitantes, pues en su mayoría son de raza negra, emigrantes de la costa pacífica que buscan una mejor vida, en segundo lugar, se encuentra que su principal problema social es la falta de empleo y la violencia, en último lugar, su estrato socio-económico es 1. Así que, para las familias de la comunidad educativa las prioridades no es buscar la conectividad para recibir los aprendizajes, pues en su mayoría buscan cumplir las necesidades básicas para vivir. (Alcaldía de Santiago de Cali, s.f.)

Aún cuando el contexto presenta tales dificultades, se reconoce que es necesario que los docentes adopten roles influenciados o apoyados en los nuevos canales de comunicación e información, dejando de ser trasmisor de conocimiento para convertirse en facilitador, evaluador y seleccionador de los conocimientos; de igual forma el docente como articulador de los procesos de aprendizajes de los estudiantes debe estar a la vanguardia de los acontecimientos que vuelven cambiante la práctica pedagógica (Domínguez R, 2011) (Parra & Galindo, 2016).

Partiendo de las dificultades abordadas en este texto y situaciones que le dan contexto a esta investigación, es posible comprender que los bajos desempeños de los estudiantes tienen relación con las diferentes problemáticas abordadas anteriormente. Es por esto que la presente investigación pretende impactar las prácticas de enseñanza en la docente del área de lenguaje, específicamente en el proceso de comprensión lectora, para que a partir de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural tenga una planeación consiente de cada componente que intervienen en el aula de clase, el estudiante sea agente activo y no pasivo en su propio aprendizaje y que haya construcción de conocimiento a través de la argumentación y basados desde su propia realidad.

En tal sentido, este trabajo surge en el macroproyecto de la línea de investigación en didáctica del lenguaje de la Maestría en Educación (metodología virtual) de la Universidad Tecnológica de Pereira, con la que se pretende dar respuesta a las preguntas: ¿Cómo se transforman las prácticas de enseñanza de la comprensión de textos argumentativos, artículos de opinión, a través de la implementación de una secuencia didáctica adaptada a la metodología virtual, con los estudiantes de grado décimo de la institución educativa Nuevo latir de la ciudad de Cali? y ¿Qué cambios se dan en la comprensión de los artículos de opinión, con los estudiantes de grado décimo de la institución educativa Nuevo latir de la ciudad de Cali a través de la implementación de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, adaptada a la metodología virtual?

Para dar respuesta a tales preguntas, este trabajo de investigación tiene por objetivo principal interpretar las transformaciones que ocurren en las prácticas de enseñanza de la comprensión de textos argumentativos tipo artículo de opinión, a través de la implementación de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural adaptada a la metodología virtual, con los estudiantes de grado décimo de la institución educativa nuevo latir de la ciudad de Cali.

Los objetivos específicos son: a) Caracterizar las prácticas de la enseñanza de la comprensión de textos argumentativos tipo artículo de opinión, b) Categorizar las prácticas de enseñanza de la comprensión de textos argumentativos tipo artículo de opinión, c) Diseñar e implementar una secuencia didáctica de enfoque sociocultural adaptada a la metodología virtual, d) Analizar las transformaciones en las prácticas de enseñanza de comprensión de textos argumentativos tipo artículo de opinión, e) Identificar los cambios en la comprensión de textos argumentativos tipo artículos de opinión en los estudiantes de grado décimo.

Como producto de la presente investigación se podrá ver el impacto que tiene la implementación de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural en la enseñanza de la comprensión lectora de textos argumentativos, además, demostrar la importancia de aplicar propuestas o herramientas didácticas en las prácticas pedagógicas diferentes a las que han marcado la enseñanza tradicional del lenguaje durante años. De igual manera, será un insumo importante para analizar las prácticas de la docente de aula que implementará la secuencia, pues es fundamental para continuar en el mejoramiento de los procesos de la educación.

Así mismo, podrá ser para la comunidad educativa, un aporte para direccionar en tiempos futuros la necesidad de presentar un cambio en los procesos de lectura, escritura y oralidad, no solo a nivel del área sino también, de forma transversal. Además, esta experiencia será para los estudiantes la oportunidad de conocer y trabajar el texto argumentativo desde su propia realidad, al ser partícipes activos de su proceso de aprendizaje, también, se busca que los docentes continúe en la praxis de la reflexión pedagógica dando la oportunidad de avanzar a nivel nacional, departamental y local.

2. Referente Teórico

A continuación, se presentan las teorías y conceptos que sirvieron como base en la contextualización de esta investigación; además, se encuentran los elementos esenciales para la comprensión de las categorías del análisis tanto cuantitativo como cualitativo.

2.1 Naturaleza social del lenguaje

El lenguaje, pensado desde su naturaleza social, es considerado vehículo por excelencia para satisfacer la necesidad de transmitir conceptos y comunicar ideas; es una herramienta de poder que debe trascender, de forma tal que entrelace el lenguaje con escenarios específicos; dicho de otro modo, se debe reconocer que “...las palabras tienen un sentido en función de un contexto que, en realidad, no queda reducido a la mera interacción lingüística, sino que hace referencia a una actividad social particular o "forma de vida". (Wittgenstein, 1988, como se citó en Hemilse, 2011) En razón de lo anterior, Vygotsky (1999, como se citó en Guerra, 2020) plantea que las estructuras cognoscitivas surgen y se transforman no solo por la actividad de un pensador que busca otorgar sentido a su mundo sino, por la forma que le dan a la actividad las herramientas y signos que provee la cultura, y debido a ello permite operar transformaciones en el ambiente físico y social.

Se concluye, entonces, que el conocimiento tiene origen social y sus manifestaciones surgen de condiciones histórico-culturales específicas. Al tomar el lenguaje como manifestación del conocimiento Cassany (2006) plantea que “...quizá tengamos una capacidad innata para adquirir el lenguaje, pero solo la podemos desarrollar al interactuar con una comunidad” (p. 33), dando a entender que el lenguaje es una herramienta que permite al ser humano relacionarse con otros seres, y por ende, tejer relaciones sociales a través de procesos de comunicación que

terminan por configurar y determinar sistemas de tradiciones, convenciones y saberes que caracterizan una comunidad.

2.2 Lenguaje Escrito

Para iniciar, se debe resaltar, que las manifestaciones del lenguaje, que a su vez, son manifestaciones del conocimiento, nacen, también, de una necesidad social histórica, ejemplo de esto es el lenguaje escrito. A diferencia del lenguaje oral, el lenguaje escrito requiere una construcción situacional que parte del pensamiento y que es controlada, fundamentalmente, desde el interior, caracterizándolo como un proceso as libre y voluntario que representa al interlocutor y las finalidades lingüísticas (Vygotsky, 1930/185, como se citó en Schneuwly, 1992). Lo anterior, permite construir significados y genera la apropiación de las ideas que se formulan en el proceso de aprendizaje.

Se debe comprender, entonces, que el lenguaje escrito está integrado por dos prácticas latentes dentro de la escuela: la lectura y escritura; Ferreiro (s.f) afirma que, escribir y leer son construcciones sociales transformados por cada época y circunstancia histórica, por que adoptan prácticas propias, lo que da a entender que ambos, han evolucionado con el paso del tiempo, ocupándose, la primera, de la construcción de significados y la segunda de la reconstrucción de estos, es allí donde entran en juego diferentes elementos tanto lingüísticos como socioculturales.

Teniendo en cuenta lo anterior y que esta investigación se centra en revisar las prácticas de enseñanza de la comprensión, se busca ampliar los contenidos necesarios en los siguientes párrafos.

2.3 ¿Cómo se ha Entendido la Comprensión?

En primer lugar, se debe estudiar los diferentes conceptos que, a través de la historia, se le han atribuido al término comprensión, por esto se busca resaltar, en este apartado, los diferentes conceptos que algunas instituciones y teóricos han planteado:

La OCDE (s.f) define comprensión lectora como “la habilidad para entender, evaluar, utilizar e implicarse con textos escritos, participar en la sociedad, alcanzar las metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posibles” (p.1). Por tanto, la comprensión lectora genera un crecimiento tanto a nivel cognitivo como social. Por otro lado, Solé (2012) afirma que “comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad del lector” (p. 49).

En la misma línea, Cassany (2010) define la comprensión como una práctica fundamental para el desarrollo en la vida cotidiana, la mayoría de la información que rodea a un individuo está representada en volúmenes incalculables de escritos, de aquí la importancia de que un texto sea analizado, criticado y descifrado, para así comprender la diversidad de pensamientos e intereses que están representados en él.

Además, Snow (2001, como se citó en Jiménez, 2014) refiere que la comprensión escrita es un proceso en el que el lector extrae y construye significados de forma simultánea a través de la interacción con el lenguaje escrito, implicando tres elementos: el lector, el texto y la actividad.

De igual forma, Cassany et al. (2003) relacionan directamente lectura y comprensión, estableciendo que “leer es comprender un texto. Leamos como leamos (...), lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente

a partir de estos signos” (p. 197). Lo anterior resalta la importancia de que se aborde el proceso de lectura como la misma comprensión, ya que no se trata de interpretar los sonidos y la relación de las diferentes grafías, sino que, quien realmente lee logra interpretar lo que se busca transmitir a través de las letras construyendo sus propios significados a partir de su contexto.

Aunque hay diferentes definiciones del lenguaje, es importante exponer tres concepciones que define Cassany (2006) y que han constituido la base desde la cual se han adoptado diferentes modelos de enseñanza de la comprensión. La última de las cuáles constituye el enfoque de la secuencia didáctica de esta investigación.

2.3.1 Concepción Lingüística

Esta concepción da cuenta del análisis y comprensión de los elementos únicamente lingüísticos del texto por parte del lector, dejando por fuera aspectos relevantes y necesarios al momento de comprender, se afirma que:

Leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores. El contenido del texto surge de la suma del significado de todos sus vocablos y oraciones. Así el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura. (Cassany, 2006, p. 25)

Lo anterior permite entender que los diferentes lectores deberían interpretar de la misma forma un texto sin importar si el momento y el lugar en que se leen son diversos, puesto que este depende de las acepciones que el diccionario atribuye a las palabras, y estas no se modifican fácilmente. Según esta concepción un texto tiene el mismo significado independientemente de las acciones, creencias, cultura que rodea al lector, debe ser una herramienta donde la

información llega y se entiende de la misma forma por todos los que accedan al escrito ya que cada palabra tiene una definición exacta previamente formulada (Cassany, 2006).

2.3.2 Concepción Psicolingüística

Esta concepción refiere que la comprensión y el significado que se le da a la lectura de un texto no siempre corresponde a lo que el escritor quiere expresar o un significado previo de cada palabra del escrito como tal, ya que se entienden diferentes datos que no provienen del valor semántico de las palabras. Para Cassany (2006):

El significado de las palabras ni se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo... se ubica en la mente del lector. Se elabora a partir del conocimiento previo que éste aporta y varía según los individuos y las circunstancias. (p. 32)

Toda la comprensión está ligada a las experiencias, conocimientos previos educativos, culturales y sociales del lector, el mismo individuo podría lograr diferentes significados de la misma lectura en diferentes contextos de su vida. Según Cassany (2006) “Leer no solo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimientos previos, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular, etc.” (p. 32).

2.3.3 Concepción Sociocultural

Esta categoría refiere a la integración de tres elementos importantes en el momento de comprender: el texto, el autor y el contexto, los cuales permiten la comprensión real y crítica de lo que se lee, pues aloja el significado no solo en lo que escribe el autor, sino también, en el conocimiento de los lectores. Se plantea lo siguiente: “Tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social. El discurso refleja los puntos de

vista y la visión del mundo... La comprensión se convierte en una práctica social” (Cassany, 2006; pp. 33-34).

De acuerdo con lo anterior, la concepción sociocultural se enfoca en tres aspectos que la diferencian de los demás, que son: plantea que tal vez los seres humanos tengan la capacidad de adquirir el lenguaje, pero es indispensable interactuar con una comunidad para lograr desarrollarla, afirma entonces que el conocimiento previo y el significado que se le dan a las palabras tienen un origen social; todo discurso refleja el punto de vista de quien lo escribió, y lograr comprenderlo es comprender esa visión del mundo que se presenta: cada acto de escritura o discurso es una práctica social que incluye tres elementos fundamentales: discurso, autor y lector, se concluye entonces que cada comunidad, cada institución y cada ámbito usan los discursos de una forma diferente, según su historia y su identidad.

2.4 Modelos de Comprensión Lectora

Las concepciones expuestas en párrafos anteriores, sobre cómo entender la comprensión de un texto, están relacionadas intrínsecamente con algunos modelos que dan contexto a las diferentes formas de enseñar a leer que han apropiado los docentes a través de sus propias experiencias de aprendizaje de la lectura y de su formación pedagógica y didáctica. Si bien, se encuentran diversas posiciones y perspectivas para evaluar y examinar el proceso lector, los modelos que atañen a esta investigación y, a través de los cuales se evidencian dichas concepciones son aquellos que se producen en una situación social de aprendizaje.

Tales modelos son:

2.4.1 Modelo Ascendente

Este modelo se centra básicamente en la descodificación, y a partir de allí se garantiza la comprensión lectora.

... el lector empieza por procesar los elementos componentes del texto desde los niveles inferiores hasta llegar a los superiores de la frase y el texto: identificación y combinación de letras para proceder al reconocimiento de sílabas, combinación de sílabas para identificar palabras y frases; es decir, desde el deletreo de la palabra hasta el reconocimiento del significado global del texto, en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión, sin que se contemple la intervención de procesos en sentido contrario. (Camargo et al, 2011, p. 14).

2.4.2 Modelo Descendente

Camargo et al, (2011) asegura que “En este modelo se argumenta que el lector, en el proceso de comprensión, no procede letra a letra, sino que hace uso de sus conocimientos previos y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto” (p. 15), es decir, explica que el proceso de comprensión lectora inicia en la mente del lector y termina en el texto, asignando el rol principal de este proceso al sujeto. El proceso inicia desde los propios significados que da el sujeto desde sus conocimientos previos formulando hipótesis y generando expectativas, direccionando el proceso desde el lector al texto.

2.4.3 Modelo Interactivo

Se considera de la siguiente forma “En este modelo, el lector se considera un sujeto activo que utiliza conocimientos de diferente tipo para obtener información del texto. Combina el procesamiento de "arriba-abajo" con el procesamiento de "abajo-arriba” (Camargo et al, 2011; p.

17). A manera de ampliación, podemos ver como Martínez percibe una propuesta no solo interactiva, sino, a la vez, discursiva:

La propuesta modélica discursiva e interactiva del lenguaje reactualiza aquella vieja hipótesis sobre el papel activo del lenguaje en el proceso de conocimiento, pero insiste en una nueva mirada hacia el concepto mismo de lenguaje. Se trata aquí del lenguaje como acción, de la producción del habla estrechamente fusionada al contexto social, del lenguaje como práctica social enunciativa, es decir, el lenguaje como comunicación discursiva. (Martínez et al, 2004; p. 38)

En la cita anterior, la autora percibe el lenguaje, sus manifestaciones, aplicadas a una realidad social y permite entender que este proceso se diferencia del modelo ascendente y del modelo descendente en el sentido de que combina ambos procesos, no es lineal o secuencial sino simultáneo, considerando al lector como un sujeto activo que recurre a utilizar diferentes conocimientos para obtener la información del escrito. Además, afirma que este reconstruye los significados del texto a partir de sus esquemas conceptuales, sus conocimientos previos y lo que conoce del mundo, es decir, construye su propio significado de lo que lee y aporte desde sus propios conocimientos.

2.5 ¿Cómo se Lee un Texto desde el Enfoque Sociocultural?

Ahora bien, retomado algunos modelos expuestos, se hace necesario regresar a la concepción sociocultural de la comprensión con el fin de identificar tres planos que surgen al leer en un texto; se retoman aspectos de los modelos que tienen implicaciones directas en la forma de enseñanza. Estos planos, según la recopilación que hace Cassany (2006), son: las líneas, entre líneas, detrás de las líneas.

2.5.1 Las Líneas

En la dimensión de comprender las líneas se da a entender que se comprenden los significados literales y explícitos que se pueden encontrar en el texto a partir de la primera lectura que se tiene del discurso (Cassany, 2006). Esta definición se acerca y se desarrolla un poco más en la mirada de Pérez Abril (2003) quien ubica esta forma de comprensión en un primer nivel, tal y como lo hace Cassany (2006), para Pérez Abril (2003) el lector no profundiza sobre la información proporcionada por el texto, sino que limita su comprensión a los datos estrictamente explícitos. (p.33)

2.5.2 Entre Líneas

En la dimensión entre líneas se busca comprender aspectos implícitos encontrados en el texto a partir de inferencias, hipótesis o presuposiciones que surgen al momento de la lectura (Cassany, 2006). A través de los anterior se puede afirmar que esta dimensión permite ver el texto desde la globalidad y que puede relacionarse con el contexto sociocultural del lector, Pérez Abril (2003) buen dice que, “en este nivel, el lector relaciona los valores socioculturales de la realidad con el conocimiento, y así, simbolizar la información consignada en el texto” (p.33).

2.5.3 Detrás de las Líneas

En esta dimensión se comprende la ideología, el punto de vista, las intenciones y los argumentos que apunta el autor en su discurso. (Cassany, 2006). Además, Pérez Abril (2003) considera que el lector tiene la posibilidad de emitir juicios ubicándose desde la posición que plantea el autor y que, de la misma manera que afirma Cassany (2006), él, hablando del lector, puede comprender una ideología propia a través de las planteadas en el texto. Es claro que en esta dimensión prevalece la enseñanza contextualizada de los elementos del lenguaje, al promover la construcción del conocimiento y del significado del texto a través de la indagación

en las propias ideas e hipótesis que el estudiante posee mediado por sus vivencias y experiencias. Afirma Cassany (2006) que: "... el significado de un escrito no se ubica en el texto, sino en la mente. Lo construimos con los datos del discurso, pero también con conocimientos previos. Varios lectores entienden significados diferentes leyendo un mismo texto" (p. 57).

Es sobre estas dimensiones que se fundamenta el abordaje didáctico del artículo de opinión en la fase práctica de este proyecto a través de la implementación de una secuencia didáctica, enmarcada en el enfoque sociocultural. A continuación, se desarrolla lo referente a la conceptualización de estas secuencias.

2.6 Secuencias Didácticas en el Desarrollo de la Comprensión Lectora

Con relación a la comprensión del artículo de opinión se construye una propuesta que permita alcanzar el propósito de la investigación, a través de la construcción de una secuencia didáctica, ya que esta herramienta permite promover diversas estrategias en el proceso de enseñanza y aprendizaje al articular actividades consecuentes con un tiempo determinado.

Las secuencias didácticas se definen como "un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos" (Tobón et al, 2010, p. 20). Por su parte Camps (2003) expone que este remite al proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual se orienta a la realización de una tarea que se desarrolla a través del diseño de actividades articuladas con el propósito de alcanzar objetivos específicos. Es por esto que, la secuencia didáctica es una serie de herramientas para el profesor que dan cumplimiento a unos objetivos previamente planteados y organizados esquemáticamente. (Pérez et al, 2013).

Díaz Barriga (2013) establece que:

La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va a acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa... la secuencia demanda que el estudiante realice acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento. (p. 4)

De acuerdo con Zabala (2008) la misma, se caracteriza por ser un conjunto de actividad que se encuentran ordenadas, estructuradas y articuladas con el fin de cumplir objetivos de aprendizajes con un principio y un final conocido tanto por el docente como por el estudiante, de igual forma plantea que, se constituye como una potente unidad de análisis que permite indagar, reflexionar y mejorar la práctica docente, ya que involucra diferentes componentes como: las decisiones y autonomía del docente al momento de seleccionar y organizar los contenidos, recursos, tiempo y espacio; el papel asignado a el estudiante y la organización de la clase y el sentido y papel de la evaluación en tanto componente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y como dispositivo de control de resultados. (Zabala, 1995)

La secuencia didáctica permite articular lo expuesto en la teoría sociocultural de Vygotsky al aula, involucra saberes previos, situaciones problemas, contextos reales en la enseñanza; invita al estudiante a interactuar con su propia realidad y poner a disposición los nuevos conocimientos para transformar su entorno.

Cada secuencia didáctica debe ser clasificada y organizada con el fin de implementar un proyecto de lenguaje, para este caso la comprensión de artículos de opinión, a continuación, se

presentan algunas etapas o fases que se deben tener en cuenta para la construcción de una secuencia didáctica según Camps (2003), en primer lugar, se construye la apertura, la cual está constituida por la creación de una tarea integradora, objetivos, selección de dispositivos didácticos, contenidos y aprendizajes que se desean alcanzar, en segundo lugar, se da paso a la fase intermedia o de desarrollo de la secuencia, en la cual se presenta y negocia la secuencia a través de un contrato didáctico, realizado conjuntamente por los estudiantes, de igual forma, se realiza una evaluación de las condiciones iniciales del grupo y se realizan las actividades de intervención pedagógica, por último, se realiza la fase de evaluación, la cual se evidencia durante la planificación y durabilidad de la secuencia empleando diferentes instrumentos entre ellos, el análisis, la deducción, el escrito, la exposición, preguntas directas

Finalmente, una secuencia didáctica para la enseñanza de la producción o comprensión de textos debería contemplar los siguientes propósitos según Camps (1990):

- Promover desde los procesos de enseñanza y aprendizaje una práctica cooperativa de aprendizaje mutuo a través de la interacción entre docente – estudiante y estudiante - estudiante, en torno a una tarea o contenido.
- Asumir el uso de las tecnologías de la información y comunicación como un instrumento de mediación para la interacción y negociación de significados.
- Potenciar la capacidad del estudiante para la resolución razonada de problemas a través de la práctica pedagógica.
- Promover la búsqueda de autonomía y la toma de conciencia de la práctica intencional sobre el poder argumentativo de los discursos.
- Brindar en las prácticas de enseñanza las ayudas ajustadas pertinentes y necesarias para que logre interiorizar el proceso de producción textual.

- Posibilitar al profesor el cuestionamiento y la reflexión sobre su propia práctica pedagógica en relación con la planeación, implementación y evaluación de una secuencia didáctica elaborada con el fin de desarrollar la argumentación textual en sus estudiantes. (pp. 125-134)

2.7 Estrategias Didácticas

Un elemento importante dentro de las secuencias son las estrategias didácticas, que no son más que “procedimiento que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (Tebar, 2003; p. 7) también, se afirma que son “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (Díaz, 1998; p. 19). Entendiéndose de lo anterior, que estas estrategias le permiten al docente llevar los conocimientos de una forma más organizada y reflexiva para lograr aprendizajes significativos en el aula.

Toda estrategia didáctica debe contribuir a crear ambientes dinámicos y creativos que cumplan con las necesidades e interés que las exigencias de los jóvenes globalizados sugieren, debe permitir que los estudiante se conviertan en actores vivos y presentes del proceso de aprendizaje, por eso se hace necesario la implementación de estas estrategias, las cuales son “el resultado de la concepción de aprendizaje en el aula o ambiente diseñado con esta finalidad y de la concepción que se tiene sobre el conocimiento, algunos hablan de transmitir y otros de construir, dichas concepciones determinan su actuación en el aula”. (Gamboa et al, 2013)

2.8 Estrategia Didáctica: TIC

La educación durante los últimos tiempos ha tenido cambios a partir de la revolución que ha causado la tecnología en el mundo, adaptando los conocimientos a los diferentes estilos de

aprendizaje, Delors (1996, como se citó en Said Hung et al, 2015) plantean que las TIC ofrecen a los estudiantes ventajas que les permiten resolver las grandes demandas del tiempo. Y es necesario que los docentes se encuentren preparados para adoptar en los currículos y procesos de enseñanza – aprendizaje las nuevas tecnologías, facilitando que el conocimiento pueda ser adaptado a las diferentes formas de aprender cada uno de sus estudiantes.

Es por esto que, el MEN (2006) recalca la necesidad de mejorar las habilidades en el uso de TICs, pues con estas herramientas los docentes y estudiantes podrán aprovechar las nuevas tecnologías para enriquecer los procesos pedagógicos, involucrándose ambas partes en los diferentes escenarios de enseñanza. Esto hace que los docentes no se limiten a proporcionar las estrategias clásicas de seguimiento y apoyo para el aprendizaje de los estudiantes, y busquen innovar en el acceso y el uso de las TIC, una estrategia que debe verse no como problemática sino como creadora y formadora de nuevas oportunidades y ventajas, facilitando e impulsando nuevos aprendizajes en las aulas de clase.

Alrededor de lo anterior, Said Hung et al, (2015) plantean que:

El éxito en la incorporación de las TIC en los escenarios educativos depende en gran medida de la estructuración de ambientes de aprendizaje activos, que rompan los paradigmas tradicionales que subyacen en la educación actual. Por ellos la integración de las TIC en la educación requiere de didácticas novedosas, currículos flexibles, practicas pedagógicas contemporáneas y el fomento del trabajo colaborativo y cooperativo. (p. 29)

Lo enunciado en el párrafo anterior por Said Hung et al (2015) encuentra una complementariedad bajo la mirada de De pablos et al, (2010) los procesos de integración de las tecnologías a los currículos se dividen en tres momentos fundamentales:

- Fase de introducción, la cual permite la dotación y equipamiento de recursos tecnológicos en las instituciones educativas.

- Fase de aplicación, en esta se busca facilitar y promover el contexto para puesta en marcha de una serie de actividades enfocadas a la utilización de las TIC y el potencial que estas poseen como herramientas mediadoras en el aprendizaje.

- Fase de integración, en esta se lleva a cabo la reflexión e investigación requerida para a integración de estrategias y modelos educativos de cambio, innovación y currículo. (p. 27)

2.9 Evaluación

Al hablar de educación es importante recordar que todas las personas que ingresan al aula de clase tienen la capacidad de aprender, formar y desempeñar cantidad de actividades que exigen procesos cognitivos, valorativos actitudinales y comportamentales, en ritmos distintos; y es allí donde surge la evaluación como elemento fundamental de seguimiento en este proceso. De acuerdo con el MEN (2009) la evaluación “es una herramienta para promover el aprendizaje efectivo, la pertinencia de la enseñanza, la comprensión de las metas del aprendizaje y la motivación del estudiante”. Siendo lo anterior responsabilidad de los maestros, como profesionales en pedagogía y didáctica, es necesario utilizar, desarrollar o crear ambientes y estrategias que permitan que todos aprendan lo que la institución, la sociedad y la necesidad de conocimiento crean pertinente.

Al respecto, cabe destacar lo que menciona Álvarez Méndez (2001, como se citó en Castro et al, 2009):

Consciente de que el fracaso escolar está ahí, el profesor que actúa cabal y razonablemente en favor de quien aprende, trabaja con el ánimo de superar. En ese

sentido no acepta [el fracaso escolar] como algo inevitable debido a causas que obedecieran únicamente y de modo determinante a las capacidades naturales de los sujetos, cuestión de dones innatos, sin tener en cuenta otros factores, sin descartar los didácticos y los institucionales [...]. El reto que cada profesor tiene es no dejar a nadie fuera. (p. 21)

Es por eso que la evaluación debe verse como elemento regulador de la prestación del servicio educativo que permita valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad, con propósitos exclusivamente formativos y de aprendizaje para quienes intervienen en ella. (Castro et al, 2009)

El anterior referente también plantea algunos rasgos que caracterizan a la evaluación educativa en los niveles básica y de media, entre ellos están: es formadora, motivadora, orientadora, pero nunca sancionatoria, utiliza diferentes técnicas de evaluación y hace triangulación de la información, para emitir juicios contextualizados, es transparente, continua y procesual, está centrada en la forma como el estudiante aprende y por último, convoca de manera responsable a todas las partes en un sentido democrático y fomenta la autoevaluación en ellas.

En complementariedad a los planteamientos expuestos, Castro et al, (2009) escribe lo siguiente:

Hay que decir que toda medición es un proceso evaluativo, pero no toda evaluación es una medición o está reducida a ella, debido a que la evaluación implica una mirada más amplia sobre los sujetos y sus procesos porque incluye valoraciones y juicios sobre el

sentido de las acciones humanas, por tanto, toma en cuenta los contextos, las diferencias culturales y los ritmos de aprendizaje, entre otros. (p. 24)

Entendiendo que la evaluación no puede llevarse como un proceso aislado, es necesario que tome en cuenta los contextos, para que se permitan adoptar herramientas, estrategias, técnicas e instrumentos que lleven a toda la población involucrada y no solo a unos cuantos.

En este sentido, surgen tres tipos de evaluaciones que deben ser tenidos en cuenta en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, Estos se distinguen por el momento en que se introducen en un determinado proceso o ciclo educativo, además, complementan y son necesarias para llevar a cabo este proceso. Serán descritos a continuación.

2.9.1 Evaluación Diagnóstica

La evaluación diagnóstica hace referencia al primer proceso de evaluación antes de empezar a enseñar cualquier contenido, esta permite que el docente tenga conocimiento del estado en que se encuentran los estudiantes frente a lo planeado. Se plantea que “La evaluación diagnóstica es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que éste sea. También se le ha denominado evaluación predictiva” (Díaz y Barriga, 2002; p. 396). Esta evaluación, busca realizarse de manera única y exclusiva antes de iniciar algún proceso o ciclo educativo, brindando al docente la posibilidad de identificar conocimientos previos fundamentales para asimilar y comprender en forma significativa lo que se les presentará.

2.9.2 Evaluación Formativa

Este proceso corresponde a la evaluación que se realiza de forma paralela con el proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual permite realizar un seguimiento oportuno a los

conocimientos trabajados en el aula de clase. Díaz y Barriga (2002) afirma que “Esta forma de evaluación es aquella que se realiza concomitantemente con el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que debe considerarse, más que las otras, como una parte reguladora y consustancial del proceso” (p. 406). Es esta evaluación la que permite realizar un seguimiento oportuno al proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiéndole al docente no obtener resultados, sino comprender el proceso, supervisarlos e identificar algún obstáculo, límite o fallas que pudiera tener el mismo. Además, Permite identificar las reestructuraciones que se deben realizar para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas o estrategias utilizadas.

2.9.3 Evaluación sumativa

Este último proceso corresponde a la evaluación aplicada al terminar los aprendizajes de una unidad para conocer el cumplimiento de las metas y objetivos de lo planeado, esta permite tener un balance claro de lo se alcanzó. Se plantea que:

Por medio de la evaluación sumativa el docente conoce si los aprendizajes estipulados en las intenciones fueron cumplimentados según los criterios y las condiciones expresadas en ellas. Pero, especialmente, esta evaluación provee información que permite derivar conclusiones importantes sobre el grado de éxito y eficacia de la experiencia educativa global emprendida. (Díaz y Barriga, 2002; p. 413)

Por otro lado, Jorba y Sanmartí, (1993, como se citó en Díaz y Barriga, 2002) plantea que:

Mediante la evaluación sumativa se establece un balance general de los resultados conseguidos al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje, y en ella existe un

marcado énfasis en la recolección de datos, así como en el diseño y empleo de instrumentos de evaluación formal confiables. (p. 19)

Esta evaluación funciona para emitir juicios o valores frente a la finalización de un proceso o ciclo, usada como instrumento que permite tener un balance general de los resultados obtenidos. Aunque la anterior, es la principal función, no debe perderse de vista la función social que esta posee, y a pesar de que permite conocer los resultados finales de un proceso, también podría verse como el análisis del éxito o los fracasos que tuvo el estudiante al final del curso.

Sin embargo, y en adhesión a lo anterior, no todas las evaluaciones se enfocan en la valoración de los procesos, sino que existe, también, una categorización de la evaluación según los actores que intervienen en ella. En las líneas siguientes se conceptualizan en el siguiente apartado.

2.9.4 Autoevaluación

En primer lugar, el concepto de autoevaluación es entendido como un proceso en el que interviene principalmente el estudiante, el cual es orientado por el docente para que realice una evaluación de su proceso y de él mismo a partir de unos criterios. En voz de algunos autores se aporta que esta se define como “la participación del alumno juzgando su propio aprendizaje, específicamente sus logros y los resultados del mismo” (Boud y Falchikov, 1989, p. 529). Pero, vista de una forma más pedagógica Panadero y Alonso (2013) aporta que es una evaluación cualitativa del proceso de aprendizaje y del producto final del mismo, esta valoración se realiza a partir de unos criterios preestablecidos y modulada por los niveles que el estudiante desee alcanzar.

La autoevaluación es un proceso que es importante realizar en las aulas de clase porque permite que el estudiante autorregule su proceso, no solo al final, sino durante la realización o planificación de la tarea, pues le confiere, de alguna forma, tener el control del proceso que se está llevando. De igual forma, el proceso activa la motivación, ya que al tomar conciencia de lo que ocurre se experimenta un avance, causando interés por la tarea y una sensación de autoeficacia, favoreciendo su aprendizaje (Panadero y Alonso, 2013).

2.9.5 Coevaluación

En esta evaluación todos son sujetos y objeto de evaluación, haciendo que los estudiantes sean conscientes de sus propios éxitos y fracasos en el proceso de aprendizaje. “La coevaluación, es la evaluación entre pares o iguales, donde los roles se intercambian entre evaluadores y evaluados alternativamente” (Fernández y Vanga, 2015). Por otro lado, Tamayo (2011) afirma que la coevaluación contribuye al desarrollo de la valoración crítica y constructiva, permite identificar los logros personales y grupales, fomentar la participación y aportar soluciones para el mejoramiento grupal e individual.

2.9.6 Heteroevaluación

En esta valoración el proceso es unilateral ya que es realizada de una sola persona, el docente; cabe resaltar que esta forma de evaluar es la más conocida en el proceso de enseñanza aprendizaje, se afirma que “La Heteroevaluación, es esencialmente un proceso externo, que se materializa cuando cada persona, en correspondencia con su patrón de resultados, evalúa a otro(s)” (Fernández y Vanga, 2015; p. 9). Tamayo (2011) plantea que según textos la heteroevaluación es la que se realiza del profesor a los desempeños de los estudiantes, y que esta modalidad es la más reconocida históricamente en el mundo educativo, destacándose por ser un proceso unilateral.

A partir de lo anterior y del reconocimiento de los tipos de evaluación según sus procesos y actores, es importante reconocer cuales son los instrumentos que acompañan estos procesos dentro y fuera del aula de clase.

2.9.7 Instrumentos de Evaluación

Los instrumentos de evaluación son estrategias o herramientas que tienen los docentes disponibles para generar de forma asertiva y pertinente los procesos de evaluación antes, durante y después de cada trascurso vivido en el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje.

Para definirlos podemos citar a Tobón (2017) quien afirma que:

Los instrumentos de evaluación son herramientas concretas para analizar los productos y determinar la actuación de los estudiantes ante los problemas del contexto, estableciendo logros y sugerencias con base en el pensamiento complejo. No sólo abordan los productos en sí mismos, sino también el proceso implicado en ellos, como la motivación, el análisis crítico, el compromiso con la mejora continua, la aplicación de los valores universales, la colaboración, entre otros. (p. 24)

De igual forma Quesada y Gallego (s.f) afirman que los instrumentos de evaluación son herramientas reales utilizadas por el docente para valorar el aprendizaje. Indican que la función de estos es sistematizar las valoraciones del evaluador sobre cada uno de los diferentes aspectos a evaluar.

Es importante y necesario reconocer los nuevos aportes y las situaciones que han permeado la educación, para adoptar nuevas medidas de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de las TIC, generando de igual forma cambios en el proceso de evaluación tradicional que se llevaban en medio de la presencialidad, es por eso que, es necesario incorporar

nuevos instrumentos que permitan realizar el seguimiento oportuno a los procesos realizados. “El correcto empleo de los instrumentos permitirá tener información válida sobre el objeto seleccionado. Los juicios y decisiones que posteriormente se tomen dependen de la información brindada por ellos” (Lezcano y Vilanova, 2017; p. 12).

Con el fin de conocer los instrumentos de evaluación que los docentes tienen a la mano autores como Lara (2003), Arango (2004), Quesada (2006) Sanz (2008), Villar y Alegre (2013) citados por Lezcano y Vilanova (2017) proponen una gran variedad de recursos de evaluación de aprendizajes en entornos virtuales, entre ellos están:

- Prueba objetiva
- Preguntas intercaladas
- Prueba adaptativa y auto adaptada
- Mapa conceptual
- E-portfolios
- Rúbricas
- Foros
- Lista de control
- Presentación o exposición a través de videoconferencias
- Registros anecdóticos
- Diarios de clases

2.10 Texto Argumentativo

Hoy en el campo de la educación, para la pedagogía y la didáctica los objetivos centrales fueron desplegados no solo a la enseñanza, el aprendizaje, el diseño de ambientes de aprendizaje o la evaluación; sino también, a aportar a la formación de ciudadanos comprometidos tanto con el desarrollo individual como social, priorizando el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, en este sentido, Laskey y Gibson (1987, como se citó Guzmán y Sánchez, 2006) plantean que, el pensamiento crítico hace referencia a una compleja serie de actividades cognitivas que actúan conjuntamente, entre ellas, la resolución de problemas, el pensamiento lógico, precepción de ideas, análisis, evaluación y toma de decisiones, es así como se reconoce que uno de los componentes del pensamiento crítico es la argumentación.

Con respecto a lo anterior, la argumentación tiene como propósito convencer o persuadir a quien escucha para que cambie sus ideas u opiniones. Para Perelman (1997), esta se valdrá siempre de diferentes instrumentos y métodos de acuerdo con el discurso, para manipular a todo el que lo escucha. Del mismo modo, Ramirez bravo (2010) plantea lo siguiente:

La argumentación en cualquier situación de comunicación con alguna intención implica intentar modificar la actitud del interlocutor. La semiótica como una herramienta para el fortalecimiento de la argumentación, implica considerar los diversos códigos o formas de significación que ayudan a concretar la intención de persuadir o demostrar al otro la certeza o la falsedad de un acontecimiento determinado. (pp. 57-58)

De acuerdo con lo anterior, la argumentación busca defender una postura, idea o hecho justificando desde un conjunto de razones haciéndose poseedor de la verdad, y es por esta que la competencia o habilidad de argumentar depende en la influencia que el ponente tenga sobre el público que lo escucha.

Ahora bien, al abordar el ámbito estructural, el discurso muestra su carácter dialógico, evidenciándose como una actividad discursiva donde el autor plantea proposiciones que expresan la opinión que busca defender y los argumentos que plasma para justificar su postura. El texto argumentativo es un discurso que está ligado al contexto fuertemente, ya que en cada discurso se encuentran impresos argumentos fundamentados en la realidad que se vive, es decir que deja inmerso el punto de vista, juicios u opiniones del autor.

En tal sentido, la argumentación escrita es definida por Bajtin (1979) y parafraseada por Camps (1995) como:

un discurso secundario en el que se integra el diálogo argumentativo oral que podría darse entre interlocutores reales; el sujeto discursivo (en términos de Bajtin) de este discurso secundario es únicamente el escritor, que tiene su propio punto de vista de los “otros” de los posibles oponentes de la tesis que defiende. (p. 52)

Es así que, en la argumentación escrita los destinatarios no se encuentran presentes, e escritor debe imaginar a cada uno de ellos con el fin de ajustarse lo más posible a la realidad para que la argumentación sea más eficaz. “en el ámbito escritural la argumentación combina habitualmente partes expositivas y partes argumentativas, caracterizada en un primer momento por la exposición de los hechos para pasar a la justificación o toma de posición frente a los mismos” (Sosa Gallego, 2008; p. 34)

A partir de lo anterior, la presente investigación centra su atención en el texto argumentativo, en especial, el artículo de opinión, debido a la necesidad constante de argumentar las ideas en el ámbito cotidiano de la vida, entendiendo que es la escuela quien tiene el reto actual de lograr mayores niveles de desarrollo del pensamiento en los jóvenes.

Las posibilidades de aplicación de las competencias argumentativas en educación son múltiples, en mayor medida si entendemos que uno de los retos actuales de la escuela tiene que ver con lograr mayores niveles de desarrollo del pensamiento en los jóvenes (Zubiría, 2001, s.p).

Según Carretero (1989, como se citó en Zubiría, 2006):

En definitiva, si queremos que los alumnos comprendan la estructura y la dinámica de los fenómenos sociales es preciso que les proporcionemos ambos aspectos, habilidades inferenciales y marcos o redes conceptuales, o dicho en un lenguaje más coloquial, no basta con enseñar a pensar a los alumnos, también es necesario proporcionarles contenidos específicos sobre los que ejercitar esa capacidad inferencial. (p. 182).

Por lo tanto, es necesario tomar una postura frente al texto argumentativo como una herramienta capaz de desarrollar el pensamiento de los jóvenes de la actualidad, que necesitan ser cada día más críticos y capaces de argumentar sus ideas ante un auditorio.

Al respecto, Perelman (s.f), plantea que, es necesario trabajar el texto argumentativo desde edades tempranas por tres razones principales: la primera, el dominio del texto argumentativo abre puertas, ya que nos permite defender nuestras opiniones pero también descifrar los mensajes provenientes de discursos que intenta influenciar mi conducta, la segunda, afirma que esta competencia se origina en contextos familiares o informales, y es necesario que la escuela fundamente el proceso desde otros niveles de argumentación , y la última indica que el desarrollo de esta competencia prepare al estudiante para componer textos de calidad.

Desde otro punto de vista, Dolz (1996) aporta que, aparte de no enseñar la argumentación en las escuelas, tampoco aparece en sus libros de lectura, los textos de opinión, por lo que tienen

presencia casi nula en las aulas de clase y practicando sin pensar, la censura de los textos de opinión. En algunas ocasiones, la argumentación es vista como una fuente de conflictos y debates difíciles de resolver, lo que hace perder de vista la esencia de estos textos, que son un medio para resolver y canalizar los conflictos a través de la palabra; es así que en las escuelas la falta de discurso argumentado es tolerable, afectando el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes, por tal razón, el mismo autor plantea que:

Curiosamente, se aceptan mejor las formas indirectas de manipulación que las estrategias discursivas dirigidas a convencer y persuadir. Esta cuestión no sólo es grave desde un punto de vista ideológico, sino que lo es también, y sobre todo, desde el punto de vista de los aprendizajes escolares. (p.11).

2.11 Artículo de opinión

Es necesario recordar que el artículo de opinión hace parte de los textos argumentativos, un género textual que promueve la expresión de la opinión basada en circunstancias de la realidad de quienes lo escriben. Manifiesta la interpretación personal que el autor puede darle a un hecho o situación del contexto (Camps y Pazos, 2003). Del mismo modo, Quiroz (2018) afirma el artículo surge desde la diversidad de los problemas que toca la sociedad y el deseo de comunicar y expresar una opinión frente a cada uno de ellos, afirma que:

Por lo general, el artículo de opinión surge en el seno de una sociedad afectada por problemas de diversa índole (social, política, económica), o bien de la necesidad y el deseo de dar a conocer una opinión en torno a un tema específico. (p. 53).

De la misma manera Kaufman y Rodríguez (2001) plantean que el artículo “encierra comentarios, evaluaciones, expectativas acerca de un tema de actualidad que, por su

trascendencia en el plano nacional o internacional, ya es considerado o debe ser instalado como objeto de debate” (p. 37).

Por tal razón, es de vital importancia que el artículo de opinión se dirija a los ambientes educativos, ya que es de vital importancia que los estudiantes se transformen en sujetos críticos capaces de expresar y de interpretar las opiniones de una sociedad que cada vez exige criticidad de cada uno de sus ciudadanos. Para Quiroz (2018) el artículo de opinión es un medio para ejercer ciudadanía, de ahí la importancia de su implementación en el aula, además, promueve el pensamiento analítico, crítico y reflexivo mediado por la argumentación.

Según Mujica (2007):

Un artículo tiene una finalidad: comunicar un mensaje basado en la verdad. Esa misma finalidad es su porqué más íntimo, su razón de ser y fundamento. Es verdad que el artículo guarda la impronta del modo de comunicar del autor (razón por la cual muchas veces se tacha de subjetivo), pero más que menguar su valor deja ver lo dinámica y versátil como puede ser expuesta esa verdad. (s.p.)

Es así que el artículo se define como un discurso que refleja asuntos de actualidad tras la opinión de quien le escribe, siendo una composición que promueve libertad, canalizando los acontecimientos diarios hacia una opinión subjetiva, argumentada de forma consciente, documentada, apoyados en un análisis del hecho comentado; este, cumple con su principal objetivo, persuadir, para acercar a un auditorio o público hacia una determinada forma de pensar, cambiar u orientar la opinión pública (Quiroz, 2018).

En concordancia con lo anterior, Colomer (2009) plantea la necesidad de involucrar a los estudiantes en actividades de lectura y escritura que promuevan las facultades

críticas y reflexivas. Además, señala que la motivación hacia estos procesos pueden construirse desde la infancia y la adolescencia. Claro queda, que la educación es el medio que debe reflexionar sobre la implementación de estos textos en sus currículos, motivando no solo a la lectura de textos constituidos de estructura simple, sino que también, incluir la argumentación es los espacios académicos como discurso que llevan al aula las situaciones cotidianas que se viven en el contexto.

En lo que respecta a la organización textual del artículo de opinión no hay una organización estructural exacta, pues por ser un texto de opinión prima la personalidad de cada autor, su estilo propio, su entendimiento y el dominio que tenga del lenguaje, pero, para el desarrollo de esta investigación se adopta la planteada por León (1996) en la cual propone un tipo de estructura que puede ser útil para trabajar en el aula de clase, compuesta por cuatro partes fundamentales entre las cuales se encuentra el título, debe ser persuasivo y llamativo para el lector, además de ser eminentemente argumentativo, la tesis, representada en idea clara y directa para ser probada o demostrada, luego se encuentra el cuerpo, donde se exponen los argumentos que llevan a la tesis y los razonamientos que lo demuestran, por último, están las conclusiones, parte final donde se reiteran los aspectos principales que se quiera reforzar.

Para finalizar, se enmarca la importancia de que en el ámbito educativo se desarrolle la lectura y escritura del artículo de opinión, ya que a través de estos se realiza el ejercicio del desarrollo del espíritu crítico y reflexivo.

Más que un escrito, el artículo de opinión es un medio para ejercer la ciudadanía, de ahí que la promoción de la escritura de este texto en el ámbito educativo sea de gran ayuda para promover el pensamiento analítico, crítico y reflexivo del estudiantado mediante la argumentación. (Quiroz, 2018)

3. Metodología

En el presente apartado se describe de manera detallada los aspectos y procesos metodológicos con los que se desarrolla y aplica este estudio investigativo, para establecer las pautas que permitan alcanzar los objetivos planteados y sus diferentes componentes: Tipo de investigación, enfoque, el diseño, procedimiento, técnicas e instrumentos de recolección de información, unidad de análisis y la unidad de trabajo.

3.1 Tipo de Investigación.

Esta investigación se establece con un enfoque cualitativo de corte interpretativo que busca comprender la experiencia de un sujeto en un contexto particular a partir de la recolección de datos de forma no cuantitativa. Centrándose no necesariamente en una medición numérica, sino que busca descubrir manifestaciones sociales culturales a través de un proceso interpretativo entre el observador y el observado (Hernández et al, 2010).

Por otro lado, autores como Rodríguez et al, (1996) plantean que los estudios cualitativos: Estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de o interpretar los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales, entrevistas, experiencia personal, etc., que describen la rutina, las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (p. 10)

Pese a que es una investigación cualitativa, durante la misma se realizara un proceso de análisis cuantitativo de la comprensión de textos argumentativos después de implementada la secuencia didáctica, pues se busca medir a través de procedimientos estandarizados los avances que obtuvieron los estudiantes, con el fin de confirmar y predecir los fenómenos que se investigaron, buscando similitudes y diferencias entre cada uno de los elementos (Hernández et al, 2010).

3.2 Diseño

El diseño de la investigación es el estudio de caso, debido a que aborda un acontecimiento o situación del contexto de una manera particular y profunda, además busca responder al planteamiento del problema para probar hipótesis y desarrollar teorías. Al respecto Yin (2003) citado por Hernández et al, (2006) plantea lo siguiente: “...los podríamos definir como estudios que, al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta, analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría” (p. 223-224).

3.3 Supuestos

- Las dificultades en la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes se relacionan con prácticas de enseñanza centradas en enfoques lingüísticos.
- El diseño e implementación de una secuencia didáctica puede generar transformaciones en las prácticas de enseñanza de la comprensión de la docente.
- Evidenciar transformaciones sobre las propias prácticas de enseñanza de la comprensión de textos argumentativos, permite alcanzar al enfoque sociocultural de la misma.

3.4 Unidad de análisis y de trabajo

Para el análisis cualitativo de las transformaciones en las prácticas de enseñanza del lenguaje de la docente investigadora, se ha establecido la siguiente unidad de análisis y de trabajo.

3.4.1 Unidad de Análisis

La unidad de análisis de esta investigación tiene dos objetos de observación, por tal razón es doble, en primer lugar, son las prácticas de enseñanza del lenguaje y los procesos que aborda la docente, con la finalidad de que los alumnos construyan y desarrollen un consolidado entre

conocimientos, competencias y estrategias; en segundo lugar, se analiza la comprensión de textos argumentativos.

De esta unidad de análisis se desprende las categorías teóricas iniciales, que se definirán en el siguiente cuadro:

Tabla 1: Categorías Teóricas Iniciales

Categoría	Definición de Categoría	Subcategorías	Definición de subcategorías
Enseñanza de la comprensión	Proceso en el cual el docente no transmite únicamente información, sino que promueve de una forma organizada y estructurada el proceso de aprendizaje a través del uso de diferentes medios y estrategias. Este proceso está dirigido, para esta investigación, en la enseñanza de la comprensión.	Concepciones de comprensión	La concepción lingüística determina que la lectura debe recuperar el significado de los signos lingüísticos de un texto, alojando el significado en el escrito, el cual es inmodificable, estable y permanece así durante el tiempo y esta independiente de los lectores, el contenido del texto es la suma del significado de los vocablos y oraciones.
			Concepción psicolingüística refiere que la comprensión y el significado que se le da a la lectura de un texto no siempre corresponde a lo que el escritor quiere expresar o un significado previo de cada palabra del escrito como tal, ya que se entienden diferentes datos que no provienen del valor semántico de las palabras.
			La concepción sociocultural se construye desde los pensamientos del lector y del significado que aportan las palabras desde su origen social.

Convirtiendo la comprensión en una práctica social.

El modelo ascendente de comprensión parte desde el análisis de los elementos partiendo desde los niveles inferiores hasta los superiores, es decir, parte de la frase al texto.

Modelos

El modelo descendente se basa en la interacción que tiene el lector con el texto, a través de la creación de una hipótesis que proviene de las vivencias, y experiencias propias del lector. La lectura en este modelo va desde la unidad mayor que es el texto con las concepciones y experiencias del lector hasta llegar a los componentes gramaticales inferiores.

El modelo interactivo, como su nombre lo dice, es una combinación entre los modelos ascendente y descendente. Los dos procesos participan de manera simultánea, siendo el lector un sujeto activo, interactuando en la comprensión procesos de

Estrategias didácticas	Son los recursos y estrategias que el docente adopta de una forma reflexiva y flexible en sus procesos de enseñanza, buscando promover el aprendizaje de forma significativa.	Uso de las TIC	<p>análisis de las palabras y frases hasta las hipótesis integradas a los conocimientos previos.</p> <p>Las TIC, recurso que facilitan el enriquecimiento de los ambientes de aprendizaje, creando nuevas oportunidades de aprendizaje en el aula de clase.</p> <p>Conjunto de procesos y recursos de interacción social, movilizados para producir aprendizaje, dándole al estudiante la posibilidad de desarrollar sus capacidades conocimientos, habilidades, actitudes y valores.</p>
Evaluación	Es una herramienta reguladora fundamental para el docente, que le permite promover un aprendizaje efectivo, direccionar de forma pertinente la enseñanza y valorar los avances y resultados de los procesos garantizando una educación pertinente y significativa, es de carácter formativo y de aprendizaje.	Dispositivos didácticos	<p>Autoevaluación: proceso cualitativo y cuantitativo representadas en una opinión propia, que dan cuenta de un reconocimiento personal de capacidades y aptitudes en el proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollado mediante reglamentos y pautas del docente.</p> <p>Coevaluación: procesos mediante el cual se presenta</p>

una valoración entre dos pares iguales, donde el evaluador se convierte en evaluado y viceversa en un proceso interactivo.

Heteroevaluación. Proceso que se desarrolla de forma unilateral, realizada por el docente al estudiante para evaluar el desempeño de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Diagnostica: Proceso valorativo previo que se aplica antes de iniciar un proceso o ciclo, con el fin de identificar los conocimientos previos con los que cuenta el estudiante para asimilar o comprender lo que se les presentará.

Proceso

Formativa: proceso que facilita la realización de seguimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiéndole al docente conocer los avances, límites o barreras que se han estado presentado en el mismo.

	Sumativa: Describe los resultados cualitativos y cuantitativos al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje
Instrumentos	Herramientas o estrategias que tienen los docentes para construir y direccionar de forma asertiva y pertinente los procesos de evaluación antes, durante y después de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

3.4.2 Unidad de Trabajo

La unidad de trabajo de la presente investigación es la docente Stefany Rivera Zuluaga, licenciada en matemáticas, humanidades y lengua castellana. Tiene 27 años, y más de 7 años ejerciendo; actualmente se desenvuelve en la enseñanza del área de lenguaje en secundaria de la institución Nuevo Latir en la sede Isaías Duarte Cancino de la ciudad de Cali.

3.5 Técnicas e Instrumentos

Para la investigación se utiliza como técnica la observación participante, definida por Marshall y Rossman (1989) como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (p.79), es decir que, consiste en la observación detallada de los comportamientos desarrollados por la docente durante la aplicación de la investigación.

Por otro lado, los instrumentos que se utilizaron para determinar las transformaciones en la práctica de enseñanza del lenguaje en el análisis cualitativo fueron: el diario de campo, el cual, según Hernández et al, (2010) hace referencia a un compendio de notas donde se registraron notas personales, descripciones del ambiente y aspectos del desarrollo de la investigación al cierre de cada intervención de la secuencia didáctica, estas, permitirán tener en cuenta anotaciones de la docente para dar seguimiento a lo vivido durante cada sesión; de igual forma se hace uso de las grabaciones de video que permiten recoger información y registrar detalles del aula y de los participantes a partir de la observación, además, permite examinar en varias ocasiones las intervenciones de profesores y estudiantes en una secuencia didáctica, Gutiérrez (s.f) lo define como:

A diferencia de otros instrumentos... recoge acontecimientos en sí mismo, por otro lado, al ser una técnica que permite las grabaciones el movimiento consiente elegir protagonistas

de la grabación y registra detalles del aula y de los participantes no observables por otros medios. Además, se puede examinar muchas veces, lo que permite focalizar en una secuencia determinada o transcribir las intervenciones de profesores y alumnos. (p. 614)

Dichas grabaciones fueron transcritas y organizadas a través de una rejilla de reducción de información (Anexo 7), la cual permitió clasificar las intervenciones de docente y estudiante según las categorías a analizar explicadas anteriormente.

En cuanto a los instrumentos utilizados para determinar los cambios en la comprensión de textos argumentativos en el análisis cuantitativo fue la implementación de dos cuestionarios, el primero implementado en el pre-test y el segundo en el pos-test (Anexo 4 y 5), Chasteauneuf (2009, como se citó en Hernández et al, 2010) plantea que estos son un conjunto de preguntas respecto de una o más variables medibles.

3.6 Complemento Cuantitativo

Para conocer la incidencia de la secuencia didáctica en la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes se partió de la operacionalización de la variable dependiente: comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, se realizó el pre-test teniendo como texto de lectura “Alcohol: Un veneno juvenil”, Guevara (2012); mientras que el segundo cuestionario se implementa en el pos-test y usa el texto “El estado paternalista”, Gaviria (2012); tomados y adaptados de la investigación: *“El papel de la opinión en la comprensión del texto argumentativo. una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, con estudiantes de grado 11”*, las cuales, fueron pruebas de doce preguntas de selección múltiple en la que se dio cuenta de doce indicadores que corresponden a las tres dimensiones propuestas por Cassany (2006): Las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Las respuestas de los estudiantes se valoraron teniendo en cuenta que cada

pregunta bien respondida equivalía a un total de 0,42 puntos, de tal manera que: entre 4, 6 y 5,0 se ubicaba en el nivel superior; entre 3,6 y 4,5, se ubicaba en el nivel alto; entre 3,0 y 3,5 se ubicaba en el nivel básico y entre 1,0 y 2,9 se ubicaba en el nivel bajo. Lo anterior, fue aplicado con el fin de identificar los cambios que se dieron en el aprendizaje de los estudiantes respecto a la comprensión de artículos de opinión. Es de aclarar que, se realizó una modificación en la prueba pre-test y que la investigación base utilizó instrumentos (pre-test y pos-test) que fueron pasados por prueba de expertos de la línea de lenguaje.

3.7 Población

El trabajo de esta investigación acoge como población a los tres grupos de grado décimo de la Institución Educativa Nuevo Latir, sede Isaías Duarte Cancino, del sector oficial del municipio Santiago de Cali, en la cual se ofrece la educación desde el nivel de CDI hasta el grado once, con profundización técnica, en la jornada de la mañana. El número total de estudiantes es de 126, de los cuales 58 son hombres y 68 son mujeres. Los estratos a los que pertenece la población corresponden al 1 y 2.

Esta población un cuenta con estudiantes con necesidad especiales ni con limitaciones física que impidan su participación en el desarrollo de la investigación. En cuanto a lo relacionado con las razas, se debe aclarar que la población en su mayoría corresponde a la etnia afrodescendiente, pues es de aclarar que muchos de ellos han emigrado de la costa pacífica. Por último, las edades de los estudiantes oscilan entre los 15 y 17 años.

La institución Nuevo Latir, sede Isaías Duarte Cancino, cuenta con pocos recursos tecnológicos y pedagógicos, lo cual limita el desarrollo de diversas actividades, en primer lugar, la biblioteca esta medianamente dotada de material de consulta y de literatura variada, del mismo modo que no cuenta con un bibliotecario constante en su labor y presencia dentro de la

institución, en segundo lugar, no hay salones dotados de televisor o elementos de proyección, únicamente cuenta con dos video beams y un sonido para rotar por los diferentes docentes cada que se encuentra disponible, es claro que, no es fácil el acceso al uso de este, por último, los salones no cuentan con acceso a internet, dificultando el uso de recursos digitales en las aulas de clase.

Para finalizar, la sede Isaías Duarte Cancino está integrada en su mayoría por licenciados en diferentes áreas y/o magister; los cuales tienen vinculaciones de nombramiento oficial y nombramiento provisional.

3.7.1 Muestra

Para la implementación de la secuencia didáctica desarrollada en la investigación, se tomó como muestra los estudiantes de grado décimo dos, que cuenta con un total de 41 estudiantes, de los cuales participaron 7 de los mismos, esto, por motivo de que no todos contaban con recursos tecnológicos ni acceso a internet en sus barrios o vivienda. Dicha participación fue avalada por los padres de familia a través de un consentimiento informado (Anexo 1) mediante el cual autorizaron la grabación de videos, registro fotográfico y la realización de actividades propuestas para el desarrollo de la secuencia didáctica.

Tabla 2 Muestra de la población

Género	Número de estudiantes	Total, de estudiantes
Masculino	2	7
Femenino	5	

Fuente: elaboración propia.

3.8 Procedimiento

El procedimiento para la investigación está dado en las siguientes fases:

3.8.1 Fase Uno: Identificación

De forma cualitativa se identifica el estado inicial de las prácticas de enseñanza de la docente a través de la grabación de una clase previa a la implementación de la secuencia didáctica, por otro lado, se realiza un diagnóstico de la comprensión de textos argumentativos, tipo artículo de opinión, a través de la aplicación del pre-test para el complemento cuantitativo.

3.8.2 Fase Dos: Caracterización

En esta fase se definen tres categorías que serán analizadas durante la implementación de la secuencia didáctica las cuales son: Enseñanza de la comprensión, dividida en dos subcategorías: concepciones de comprensión y modelos; Estrategias didácticas, dividida en dos subcategorías: Uso de las TIC y dispositivos didácticos; Evaluación, dividida en tres subcategorías: Actores, procesos e instrumentos.

3.8.3 Fase Tres: Intervención

Se diseña e implementa una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, dividida en nueve sesiones con una a dos horas de duración cada una, además de implementar el cuestionario de la prueba pos-test.

3.8.4 Fase cuatro: Recolección de la información

En esta fase se recoge la información de dos formas, en primera, se toman tres grabaciones de video en los siguientes momentos: antes de la implementación de la secuencia didáctica, durante la implementación de la sesión cinco y por último, durante la implementación de la sesión ocho; segunda, la docente realiza un diario de campo después de implementada cada una de las nueve sesiones sobre detalles y aspectos que se notaron o desatacaron entre docente y estudiantes.

3.8.5 Fase Cinco: Contrastación

En la fase final se coteja la información recogida desde que inició y terminó el desarrollo de la investigación, organizándola de forma detallada en una rejilla de reducción construida por los investigadores, y en cuanto al análisis cuantitativo, se contrastan la prueba pre-test y pos-test para evidenciar los cambios en el proceso de comprensión de textos argumentativos.

4. Análisis de la Información

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos y analizados desde las perspectivas cualitativa y cuantitativa en esta investigación que tuvo como objetivo interpretar las transformaciones que ocurren en las prácticas de enseñanza de la comprensión de textos argumentativos tipo artículo de opinión, a través de la implementación de una secuencia didáctica adaptada a la metodología virtual con los estudiantes de grado décimo de la institución educativa nuevo latir de la ciudad de Cali.

Principalmente, este capítulo desarrolla un análisis cualitativo de las transformaciones presentadas en las prácticas de enseñanza de la docente investigada, basados en dos instrumentos, grabaciones de video y un diario de campo. Las observaciones serán analizadas no solo desde la teoría, sino también a través de los hechos ocurridos durante la implementación de la secuencia. Finalmente, se realizará el análisis cuantitativo de los datos arrojados en la contratación de la prueba pre-test y pos-test.

4.1 Análisis Cualitativo de las Prácticas de Enseñanza

A continuación, se presenta el análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza de la docente investigada. Se debe tener presente que para la presentación de este análisis se parte desde tres momentos relevantes a. al momento anterior a la aplicación de la secuencia. b. En medio de la aplicación de la secuencia. c. al momento de cerrar la aplicación de la secuencia. Lo anterior, se trabajó a partir de las siguientes categorías con las subcategorías respectivas: enseñanza, estrategia didáctica y evaluación.

4.1.1 Primer momento

Se le denomina primer momento a la intervención realizada antes de iniciar con la implementación de la secuencia didáctica, donde a través de la grabación de video se busca

conocer las prácticas de enseñanza de la comprensión de la docente investigada y la aplicación del pre-test para identificar el desempeño de los estudiantes en el mismo proceso.

4.1.2 Segundo momento

Se le denomina segundo momento a la intervención dada a mitad (sesión 4) de la implementación de la secuencia didáctica registrado través de grabación de video, el cual permite *tener conocimiento de cada detalle de las manifestaciones dadas hasta ese momento.*

4.1.3 Tercer momento

Se le denomina tercer momento a la intervención dada al final (sesión 8) de la implementación de la secuencia didáctica registrado a través de grabación de video, el cual permite tener conocimiento de cada detalle de las manifestaciones dadas hasta ese momento.

4.2 Categoría Uno: Enseñanza

Esta categoría está compuesta por lo relacionado con la enseñanza de la comprensión lectora, analizando tres concepciones expuestas por Cassany y 3 modelos del proceso, que permiten abordar la comprensión de forma distinta. El análisis de lo anterior, provee una evidente transformación en las prácticas de enseñanza de la docente al terminar la aplicación de la secuencia didáctica.

4.2.1 Concepción: Lingüística, Psicolingüística y Sociocultural

Respecto a la concepción, el análisis permite observar que la docente, en el momento inicial, se caracteriza por enfocar su práctica, en mayor parte, en la concepción lingüística, centrando el proceso en la búsqueda de significados y los signos lingüísticos, es decir, abordando en los estudiantes aspectos como el significado de las palabras y preguntas literales que no

permitieron indagar a profundidad en otros conocimientos ni realizar una lectura que trascendiera este nivel.

Lo anterior, se apoya en algunos apartes del video expresados a continuación:

“1. (profesora) -Y ¿Qué es solícito?; 2. (profesora)- El preso se encontraba enamorado de una mujer. ¿Cómo se llamaba esa mujer?; 3. (profesora) -Y estaba muy enamorado de ella, pero al mismo tiempo estaba sintiendo ¿qué?”. Es entonces evidente que, la docente, a medida que avanza con la formulación de las preguntas hace mayor énfasis en las unidades lingüísticas del texto y la necesidad que tienen los estudiantes por comprender dichas unidades; lo que da al texto un sentido independiente de los lectores, alojando el significado del texto a su contenido y no a los conocimientos de quien los lee, tal y como lo expone Cassany (2006).

“Leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores. El contenido del texto surge de la suma del significado de todos sus vocablos y oraciones. Así el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura.” (p. 25)

Pero, al llegar al segundo y tercer momento en la implementación de la secuencia se denota en el análisis de las prácticas de enseñanza, que la docente busca la transformación de estas con el desarrollo de actividades y estrategias direccionadas, ya no a la concepción lingüística, sino que, aborda desde la planificación de la misma, actividades de enfoque sociocultural, lo que evidencia cambios en ambos momentos, pues la docente promueve en los estudiantes la indagación de sus propios conocimientos y construcción de nuevas ideas e hipótesis a partir de ellos, involucra como elemento principal el contexto y sus propias experiencias.

Para exponer lo anterior, se encuentran los siguientes comentarios extraídos de la transcripción de los videos correspondientes al segundo y tercer momento de la implementación de la secuencia y del diario de campo:

*“1. Profesora: **¿Qué sé yo del tema?***

*Estudiante: **sé que** la mayoría de embarazos no son deseados y que la falta de afecto familiar puede llevar a malos pasos.*

*2. Profesora: muy bien, aquí era **lo que ustedes ya podían darnos de acuerdo a lo que ustedes conocen.***

*Estudiante: **pienso que** debemos planear las cosas y si llega inesperadamente afrontarlas. Que la familia es muy importante. La verdad este tema no es nada nuevo en la actualidad, ya es común este tipo de casos donde las parejas se dejan, se embarazan siendo jóvenes, los abortos ya es algo normal para todos, las personas no sé, no ya, no se toman ya nada en serio y **es triste ver que la sociedad cada día va mal en peor.**”*

De igual forma, en el diario de campo y haciendo referencia a la construcción de hipótesis a raíz de la información del texto “Marginalidad juvenil. El desamparo de los “Polaquitos” en la sesión 8 se encuentra se encuentra:

“Esneida hablaba de que ella no estaba de acuerdo con que se hablara que todos los jóvenes pobres caen en la drogadicción y delincuencia, pues otra cantidad de jóvenes luchan por salir adelante y no llegan a estos problemas”

Es probable que, a partir de la formulación de ideas como la anterior, sea visible que los estudiantes llegaron a construir ideas desde su propio conocimiento frente a la realidad que les rodea, relacionando lo dicho por el autor con sus experiencias y vivencias.

Además, la siguiente frase encontrada en el diario de campo de la docente, permite entrever que ella asume la importancia del contexto en la comprensión de un texto, la cual es referida a continuación: “...*aunque, al llevar lo leído a su contexto encuentran la relación fácilmente*” es por eso que, probablemente, la docente no solo direcciona las prácticas hacía un enfoque lingüístico o hacía la formulación de sus propias hipótesis, sino que también lleva a los estudiantes a poner en contexto lo que están leyendo, a indagar en su realidad, en sus experiencias y vivencias el significado de lo que están leyendo, convirtiendo así, la comprensión lectora en una práctica social. Tal como lo afirma Cassany (2006) “Tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social. El discurso refleja los puntos de vista y la visión del mundo. La comprensión se convierte en una práctica social.” (p. 33-34).

4.2.2 Los Modelos de Comprensión: Ascendente, Descendente e Interactivo

En el análisis relacionado a los modelos de comprensión lectora, sobresalen dos en particular: el modelo ascendente y el modelo descendente.

Al analizar el primer momento, es decir, antes de la implementación de la secuencia didáctica, se percibe que las prácticas de enseñanza de la docente reflejan el trabajo o aplicación del modelo que se aplicó fue el ascendente, descrito de la siguiente manera:

“... el lector empieza por procesar los elementos componentes del texto desde los niveles inferiores hasta llegar a los superiores de la frase y el texto: identificación y combinación

de letras para proceder al reconocimiento de sílabas, combinación de sílabas para identificar palabras y frases; es decir, desde el deletreo de la palabra hasta el reconocimiento del significado global del texto, en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión, sin que se contemple la intervención de procesos en sentido contrario.” (Camargo et al, 2011, pp. 14)

De la aplicación del modelo ascendente en las prácticas de la docente, durante el primer momento, se encuentran registros como:

“1. ¿Qué es ventura?;

2 ¿Qué es absolver?;

*3.El preso le está hablando al autor. Entonces nos están preguntando que según el texto el autor entro a la cárcel porque **¿Por qué esa persona subió por las escaleras de la cárcel y logró ver las tres personas negligentes que le siguieron la desesperanza, el llanto? ¿por qué él subió?;***

El registro anterior, permite constatar que la docente aborda el proceso de comprensión desde las unidades lingüísticas que proporciona el texto y no desde los conocimientos previos del estudiante, promoviendo en poco la construcción de hipótesis y opiniones personales. Afirma Martínez (2004) que:

De aquí se asume que el papel del sujeto lector es más bien pasivo o no controlado y que la calidad del procesamiento dependerá más de la naturaleza estructural de los datos, esto es del texto. En este modelo la comprensión se aborda entonces desde la perspectiva del texto. (p. 20)

Sin embargo, al continuar con el análisis del segundo y tercer momento durante la implementación de la secuencia didáctica, se evidencia que el modelo aplicado se transformó, ya que el trabajo y actividades fueron enfocados al modelo descendente, pues basados en los siguientes registros encontrados, surgen expresiones como:

*“1. (profesora) pero vamos a hablar del texto, **¿qué nos dice primeramente este título? ¿de qué nos va a hablar?** Miren que el título es el que nos abre la ventana o la puerta a lo que vamos a encontrar en el texto, dice: “la familia, factor clave de la sociedad” **¿qué idea nos arroja el texto, el título?** Perdón. sin necesidad de haber leído todavía el texto, **¿qué idea nos puede dar?, ¿de qué va a hablar?, ¿qué vamos a encontrar?”***

Los cuestionamientos anteriores permiten ver que la docente a través de su diálogo direcciona a los estudiantes a correlacionar el texto, es decir, lo dicho por el autor con sus conocimientos previos, pues a diferencia del primer momento, antes de abordar la lectura del texto y el desarrollo de las preguntas promueve que ellos planteen hipótesis sobre lo que posiblemente encontrarán al realizar dicha lectura.

Otro modelo de comprensión que se refleja, en menor grado, en la aplicación de la secuencia didáctica es el modelo interactivo. Este permite abarcar la comprensión lectora desde la combinación de estrategias y actividades de los modelos antes mencionados: ascendente y descendente; comprendiendo desde las unidades lingüísticas menores hasta realizar procesos de interacción entre el lector y el texto a partir de la creación de hipótesis partiendo de sus vivencias. Sobre esto se encuentra el siguiente registro que alude a una de las actividades realizadas por la docente:

“(Profesora) - yo quiero que ustedes en una hojita, recuerde que le van a tomar foto (a la solución de la construcción de su propia opinión) y me la van a mandar, cada uno de ustedes, voy a dar seis minuticos, va a construir una opinión sobre la familia, sobre lo que ustedes acaban de leer, pero ojo, en esa opinión que ustedes van a construir van a usar seis conectores de estos “por, porque, a causa de” cualquiera estos “por esta razón, y, pero”, y los van a usar en la opinión de cada uno de ustedes.”

El registro anterior, da la posibilidad de evidenciar que se logra trabajar de forma articulada los aspectos lingüísticos del texto como: conectores lógicos con el conocimiento e ideas propias de los estudiantes, es así, como surgen actividades enfocadas en el modelo interactivo de comprensión, interactuando con aspectos tanto del modelo ascendente como del descendente, en ese orden de ideas, Camargo et al, (2011) plantean que en los modelos descendente e interactivo el avance en la comprensión lectora se debe direccionar o guiar a partir de los conocimientos conceptuales como los propósitos e interés que presenta el estudiante en la lectura, y que, además, es posible trabajar el modelo ascendente simultáneo a cada uno de ellos, convirtiendo al lector en un sujeto activo que utiliza diferentes conocimientos para encontrar la información en el texto (p. 17).

4.3 Categoría Dos: Estrategia Didáctica

Para abordar el análisis de la segunda categoría es importante aclarar que las subcategorías que se tuvieron en cuenta para el análisis fueron: uso de tics y dispositivo didáctico.

4.3.1 Uso de TIC

Los hallazgos encontrados en relación con el primer momento registrado antes de la implementación de la secuencia didáctica, se evidencia que, el uso de estrategias didácticas fue

muy limitado, pues se encuentra que el único recurso de interacción propuesto por la docente fue la lectura de un texto, del libro *“Vamos a aprender lenguaje 10”* proporcionado por el MEN a la institución educativa. El uso de este recurso se muestra en la siguiente extracción: *“Página 9. Unidad 1... vamos a leer el texto que tiene como título “Cárcel de amor”*. Se puede decir que, la docente se centró únicamente en la lectura del texto y en solucionar las preguntas que el mismo propone. Además, la interacción que se logró encontrar en el desarrollo de la práctica fue una triangulación entre el estudiante, el libro y la docente, generando bajos niveles de motivación y participación en los estudiantes. Para Díaz (1998) los recursos utilizados en las prácticas deben promover aprendizajes significativos y un procesamiento de contenidos de forma profunda y consciente, algo difícil de alcanzar sin la motivación. Quizás, los pocos recursos encontrados en el trabajo de la docente, se puede pensar que hubo poca intencionalidad en la planeación del momento y en la trazabilidad clara de los aprendizajes a alcanzar.

Sin embargo, dicha práctica se transforma al aplicar la secuencia didáctica, pues al ser implementada de forma virtual intervienen importantes recursos como las TIC y estrategias de interacción diferentes y motivadoras como: el encuentro sincrónico por google meet, el cual facilitó reunirse con quienes pudieran conectarse en los tiempos planeados, así mismo, las lecturas compartidas por encuestas online como herramienta asincrónica, permitieron que los estudiantes tuvieran contacto y conocieran el material que se iba a trabajar al momento del encuentro, al final, un juego creado a través de power point llamado “la ruleta de la comprensión”, permite generar un momento de interacción entre los aprendizajes, maestro y estudiante, siendo evidente la motivación de todos; tal como se evidencia a continuación:

1. “(Profesora) - quiero felicitarlos porque en las **encuestas virtuales** que ustedes realizaron fueron análisis muy buenos y la idea es esa, que no nos quedemos a simple vista con lo que vemos, sino que vayamos un poquito más.”
2. “(Profesora) - **¿leyeron el artículo que les mande al grupo (WhatsApp)?** ¿si lo leyeron o no? ¿cuál es el título del artículo?”
3. “(Profesora) - bueno muy bien, entonces vamos a hacer **la ruleta de la comprensión (Power point)** vamos a pasar al juego yo quisiera que usted pueda manejar desde allí pero no se puede entonces mire lo que les voy a decir este juego se trata de girar una ruleta esta ruleta tiene 6 aspectos de los que nosotros hemos estado hablando todos estos días”

Por lo anterior, se hace evidente lo que plantea el MEN (2006), al afirmar que las TIC son recursos que facilitan el enriquecimiento de los ambientes de aprendizaje y crea nuevas oportunidades de aprendizaje en el aula de clase, pues la diversidad de recursos generó en los estudiantes un deseo de participar con un nivel de motivación más alto que en el primer momento. Además, en el diario de campo de la docente, se encuentra la siguiente nota: “*Estos recursos digitales permiten crear y llevar nuevas estrategias al aula permitiendo salir de la monotonía que en muchos momentos se viven en ellas*”, la cual deja en evidencia la necesidad de crear espacios de interacción social y de cooperación que faciliten el aprendizaje Morales et al, (2012, como se citó en Dorronzoro y Luchetti, 2017) confirma lo dicho por el MEN al plantear que la transformación en las prácticas de enseñanza es necesaria y posible a partir de la planeación coherente y contextualizada.

4.3.2 Dispositivo Didáctico

Al analizar los registros encontrados en cuanto al dispositivo didáctico trabajado, es evidente que durante el primer momento el libro fue implementado como única estrategia de aprendizaje, pero, el segundo y tercer momento (sesión 4 y 8) permiten ver diversidad de estrategias involucradas al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes; se involucran lecturas digitales de los textos propuestos, juegos interactivos a través del power point y la observación de su propia realidad, los anteriores, se convierten en fuente de motivación, participación e interacción con el conocimiento de cada una de las realidades presentes en el aula. Todo esto, visto en las evidencias presentadas a continuación:

1. *“(Profesora) - ¿leyeron el artículo que les mande al grupo? ¿si lo leyeron o no? ¿cuál es el título del artículo?”*
2. *“(Profesora) - bueno muy bien entonces vamos a hacer a la ruleta de la comprensión, vamos a pasar al juego”*
3. *“(Profesora) - ahorita cinco minuticos ya para cerrar, quien me quiere compartir como les fue en la observación a las familias de su comunidad o de su propia familia que...
(Estudiante) - hablar de la familia de la comunidad
(Profesora) - ajá ¿que encontraron? ¿que observaron?”*

Estas estrategias se complementaron con la lectura previa del artículo de opinión, lo que permitió la interacción dinámica, agradable y pertinente de los estudiantes con los contenidos vistos durante la secuencia didáctica, ya que, la preparación y planeación permite que las actividades sean articuladas de forma coherente y que permitan el trabajo autónomo del estudiante (Camps, 2003), así mismo, Tebar (2003) plantea que el uso de estas estrategias o dispositivos utilizados de forma flexible y reflexiva pueden promover un logro de un aprendizaje

significativo en cada uno de los estudiantes. Finalmente, se evidencia que las prácticas de enseñanza de la docente se nutren a través de la observación de su propio contexto, permitiendo que los estudiantes relacionen el texto con la realidad que les rodea.

4.4 Categoría tres: Evaluación

Por último, se aborda la tercera categoría: evaluación. Dividida en tres aspectos relevantes, cada uno con las subcategorías correspondientes: a) actores: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, b) procesos: diagnóstica, formativa y sumativa, c) instrumento.

4.4.1 Actores: Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación

Al analizar el momento antes de la implementación de la secuencia didáctica se encuentra que, la evaluación contó con poco tiempo de planificación pues es claro que su aplicación en el aula fue débil, faltando sistematización y seguimiento al proceso realizado, pues, aunque no existe una estrategia sólida de evaluación, la docente logró realizarla a partir de las intervenciones hechas por los estudiantes. Se evidencia que la metodología implementada por la docente se basó en la socialización de cada una de las preguntas planteadas en el libro, seguida de una retroalimentación hecha a través de un comentario en corrección a lo que el estudiante afirmaba; tal y como se muestra en la evidencia encontrada en la transcripción:

“(Profesora) - lo que dice Jesús es muy válido. Esa es una afirmación válida... todas nos van a parecer correctas, pero una es la que se centra en lo que nos están preguntando entonces cuando uno está respondiendo este tipo de preguntas debe entender muy bien de lo que habla la pregunta.”

Es decir, en la planeación realizada por la docente no existió un momento específico de la clase destinado a la evaluación del proceso de aprendizaje, pasando por alto la afirmación del

MEN (2009), la cual plantea que la evaluación “Es una herramienta para promover el aprendizaje efectivo, la pertinencia de la enseñanza, la comprensión de las metas del aprendizaje y la motivación del estudiante” (s.p), un espacio que la docente poco promovió, dejando pasar la oportunidad de enriquecer y dar participación a los estudiantes como actores activos y verdaderos protagonistas de este proceso.

Sin embargo, y luego del análisis realizado al segundo y tercer momento, se evidencia que la planeación de la clase involucra a los estudiantes y docente a través de la coevaluación y heteroevaluación, con el fin de dar participación a ambos actores. Las actividades aplicadas permitieron que fueran ellos, principalmente, quienes valoraran y aportaran a la evaluación para enriquecer el proceso de aprendizaje tanto de ellos mismos como de sus compañeros y promover el aprendizaje significativo y colaborativo, entendiendo que “la coevaluación, es la evaluación entre pares o iguales, donde los roles se intercambian entre evaluadores y evaluados alternativamente” (Topping, 1998; Torres y Torres, 2005; Jiménez, 2006).

Las siguientes intervenciones apoyan lo descrito anteriormente:

1. “(Profesora) - la idea es que **pongamos todos atención en la opinión de los compañeros** y ustedes van a tratar de identificar los seis conectores que ella uso, y a medida que la persona termine entonces compartimos cuáles fueron y como nos pareció”
2. “(Estudiante) - **profe solo puede responder José o podemos responder nosotros.**
(Profesora) - **ustedes también pueden responder** porque ya José respondió, pero vimos que hubo un error ya la estamos socializando quien me quiere explicar cuál podría ser la respuesta correcta y porque, Yakeline. Yakeline: **profe es la c**”

Además, demuestran que durante el proceso de evaluación los estudiantes socializaron sobre sus errores y aciertos a medida que respondían, de la misma manera lo afirma la docente en su diario de campo *“los estudiantes presentaron interés por la actividad y estuvieron motivados durante el transcurso de ella, trataban que sus respuestas fueran las acertadas haciendo buenos análisis, además, se vio la colaboración entre ellos.”*, promoviendo la construcción del conocimiento como un tejido social que se forma por los aportes y saberes de los pares, convirtiendo la evaluación como un proceso o espacio formador, motivador, orientador, más no sancionatorio.

De igual manera, la heteroevaluación estuvo presente, pero no desde la calificación sino desde la valoración, pues es evidente que la docente busca retroalimentar al estudiante con el fin de orientar las respuestas compartidas por ellos en las actividades propuestas, según se evidencia en el siguiente registro

1. *“(Profesora) - la vida y la ciencia ¿son conectores?”*

(Estudiante) - no.

*(Profesora) - Muy bien, **no son, allí no habría conectores sino palabras del texto,** conectores son palabras que me ayudan a unir las ideas, entonces la mayoría aquí las identificó “así mismo, además, además” ajá “el embarazo” no sería un conector “ante todo” sí.*

2. *“(Profesora) - Párrafo siete, “30% de las parejas Unidas en la CABA ya son las, ya lo son, bajo la forma de cohabitación, **ajá acá está muy bien,** “la estabilidad familiar” muy bien, “matrimonio Light” **bueno lo nombra como uno de los matrimonios, pero la idea principal se basa en la estabilidad de las familias y que se forma matrimonio light, esa ya es una idea de apoyo.**”*

A partir de lo anterior, se menciona lo planteado por Castro et al, (2009) al afirmar que, la evaluación no es un proceso de medición, ya que este requiere una mirada más amplia que permita incluir las diferencias culturales y ritmos de aprendizaje, entre otros (p. 23), es decir, la evaluación deja de ser un proceso aislado y unilateral para adaptarse a cada contexto o circunstancia presente en el aula.

4.4.2 Procesos: Diagnóstico, Formativo y Sumativo

Según el análisis realizado al momento antes de la implementación de la secuencia didáctica, es evidente que éste no cuenta en especial con la evaluación diagnóstica o sumativa, pues la docente no realiza evaluación antes, o después de terminada la clase, entendiendo que lo único relevante de su intervención era la lectura del texto y la socialización de las preguntas y respuestas, dejando entrever la poca planeación de su intervención.

Por otro lado, al analizar el segundo y tercer momento durante la implementación de la secuencia didáctica, el panorama frente a estos aspectos cambia y se transforma, pues se logra evidenciar que la docente empieza a involucrar la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa a medida que avanza en la aplicación en cada una de las actividades. En primer lugar, se evidencia que la docente evalúa dos de los tres procesos: formativa y sumativa, visto en los registros presentados a continuación en el orden respectivo:

1. “(Profesora) - quiero felicitarlos **porque en las encuestas que ustedes realizaron fueron análisis muy buenos** y la idea es esa, que no nos quedemos a simple vista con lo que vemos, sino que vayamos un poquito más.” (formativo)
2. “(Profesora) - **Recordemos que es una tesis, quien me dice ¿qué es una tesis?**
(Estudiante) - una opinión.

(Profesora) - *una opinión, quien más, quien completa la idea de José una opinión que*

(Estudiante) - *argumentada.*

(Profesora) - *argumentada o una idea que quiero argumentar” (formativo)*

3. “(Profesora) - *¿qué pudimos y que se nos queda de esta sesión? ¿logramos aprender algo? ¿qué nos quedó sirviendo?” (sumativo)*
4. “(Estudiante) - *básicamente tenemos que hacer, así como en el texto que leímos ¿cierto?*
5. (Profesora) - *Básicamente es eso, pero no lo van a escribir, sino que me lo van a decir o sea que ustedes pueden hacerse un texto, pueden hacerse un texto en su casa así más o menos como el artículo que leímos y lo van como a repasar como lo dirían ustedes oralmente, como lo expondrían aquí a sus compañeros. Eso sí, tienen que verse un punto de vista que ustedes tengan, un punto que ustedes estén defendiendo sea a favor o contra o que hemos leído, listo. pero debe haber un punto que se defienda” (sumativo)*

Dando a entender que, durante las sesiones, una de las estrategias utilizadas por la docente para realizar seguimiento al proceso de enseñanza (formativa) es a través de las preguntas propuestas en las encuestas trabajadas de forma virtual, permitiéndole identificar aquellos límites o dificultades presentes en este, tal como lo afirma Díaz, F. y Barriga, A. (2002) “Por tanto, no importa tanto valorar los resultados, sino comprender el proceso, supervisarlo e identificar los posibles obstáculos o fallas que pudiera haber en el mismo” (406), finalmente, la docente concluye la aplicación de la secuencia didáctica con preguntas y actividades de cierre, con el fin de describir el grado de éxito que alcanzaron los estudiantes al finalizar en cada uno de los momentos.

Además, la docente registra en el diario de campo sus vivencias frente a la evaluación de estos procesos:

1. *“Traté a través de las preguntas **llevarlos a un análisis**, para que encontraran aquellas respuestas a lo que se les pedía. En las respuestas brindadas en la encuesta, hubo aciertos y desaciertos, **trate de enfocarme más en los aciertos ya que fueron más, aunque también se aclaraban aquellos errores que íbamos encontrando a medida que avanzábamos.**”*
2. *“Después de realizada la lectura, **me sentí emocionada de presentar el juego porque creo que estas actividades motivan y generan un ambiente de participación**, la metodología permitió evidenciar las dificultades y socializar el porqué de los aspectos que aún no quedaban claras. Fue fructífero y participativo que me deja un sentimiento de satisfacción.”*

Es evidente que estos procesos no se vivencian si no tienen una planeación respectiva en la secuencia didáctica, es por eso que Pérez Abril et al, (2013) afirman que una secuencia didáctica es una herramienta que permite dar cumplimiento a objetivos que deben ser planteados y organizados esquemáticamente.

4.4.3 Instrumentos

Se observó que, antes de la implementación de la secuencia didáctica no hay utilización de instrumento alguno, puesto que no se aplicó la evaluación a ninguno de los procesos, pues según Tobón (2017) los instrumentos son:

Herramientas concretas para analizar los productos y determinar la actuación de los estudiantes ante los problemas del contexto, estableciendo logros y sugerencias con base

en el pensamiento complejo. No sólo abordan los productos en sí mismos, sino también el proceso implicado en ellos, como la motivación, el análisis crítico, el compromiso con la mejora continua, la aplicación de los valores universales, la colaboración, entre otros. (p. 24)

Sin embargo, el análisis del segundo y tercer momento registrados durante la implementación de la secuencia didáctica, resaltan que los cambios son evidentes, pues la docente incluye en sus prácticas diversas estrategias que le permitieron realizar el seguimiento desde diferentes ángulos y perspectivas que buscaban integrar la participación de los estudiantes. El primer instrumento utilizado fue un juego didáctico mediado por las TIC, el cual, permitió evidenciar los avances u obstáculos que aún presentaban los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Además, las preguntas se volvieron una estrategia fundamental durante el desarrollo de la secuencia didáctica, creando espacios para argumentar o construir opiniones e hipótesis formuladas por los estudiantes, como estrategia final, se encuentra la creación de un discurso argumentativo basado en la formulación de sus propias hipótesis a partir de sus realidades.

Lo anterior evidenciado en los siguientes registros:

1. “(Profesora) - *quién me, **quien quiere cerrar con su opinión que es muy valiosa para esta clase.***”
2. “(Profesora) - *ahorita cinco minuticos ya para cerrar **quien me quiere compartir como les fue en la observación a las familias de su comunidad o de su propia familia que...***
(Estudiante) - hablar de la familia de la comunidad.
*(Profesora) - **ajá, que ¿encontraron, que observaron?***”

3. *“(Profesora) - a partir de allí **van a sacar un punto de vista a defender y van a buscar sus propios argumentos** de pronto van a leer algún artículo diferente de una estadística de una organización y van a traer, creo que aproximadamente unos cuatro argumentos”*

En síntesis, se hace notorio que las prácticas de enseñanza de la docente investigada fueron transformadas en todas las categorías analizadas, a partir de la misma planificación y construcción de la secuencia didáctica, ya que, tuvo en cuenta aspectos que en el momento inicial se omitieron, aunque, deben ser parte de la planeación diaria para las clases. Así mismo, la implementación permitió, involucrar a los estudiantes como sujetos activos de cada actividad y estrategia llevada al aula, resignificar el aprendizaje construyéndose recíproca, colaborativa y significativamente contando con los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

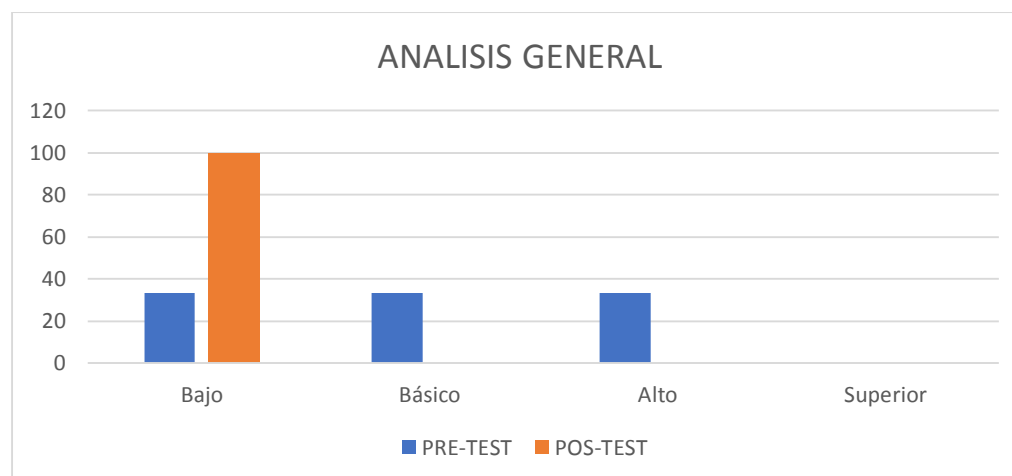
5. Análisis del componente cuantitativo: aprendizajes de los estudiantes respecto a la comprensión de artículos de opinión

En este apartado se presentan las gráficas construidas a partir del análisis de la información obtenida en la aplicación del pre-test y pos-test, analizándose de manera global e individual cada una de las dimensiones propuestas por Daniel Cassany (2006): las líneas, entre líneas y tras las líneas. Se analiza el pos-test de los estudiantes que se conectaron en la mayor cantidad de encuentro, es decir entre 5 a 6, se toma la cantidad de preguntas correctas y se multiplica por el valor asignado, obteniendo así el resultado final, el cual facilitó la construcción de las tablas que se explican a continuación:

5.1 Análisis Global del Pre-Test y El Pos-Test

Para iniciar se realiza un análisis global con la ubicación de los estudiantes en los cuatro desempeños propuestos; superior, alto, básico y bajo según el resultado final que obtuvieron en la aplicación del pre-test y pos-test.

Gráfico 1 Representación global del pre-test y pos-test



En el gráfico anterior, se muestra un análisis general de la aplicación del pre-test y del pos-test. Primeramente, se evidencia que en la aplicación del pre-test los estudiantes obtuvieron

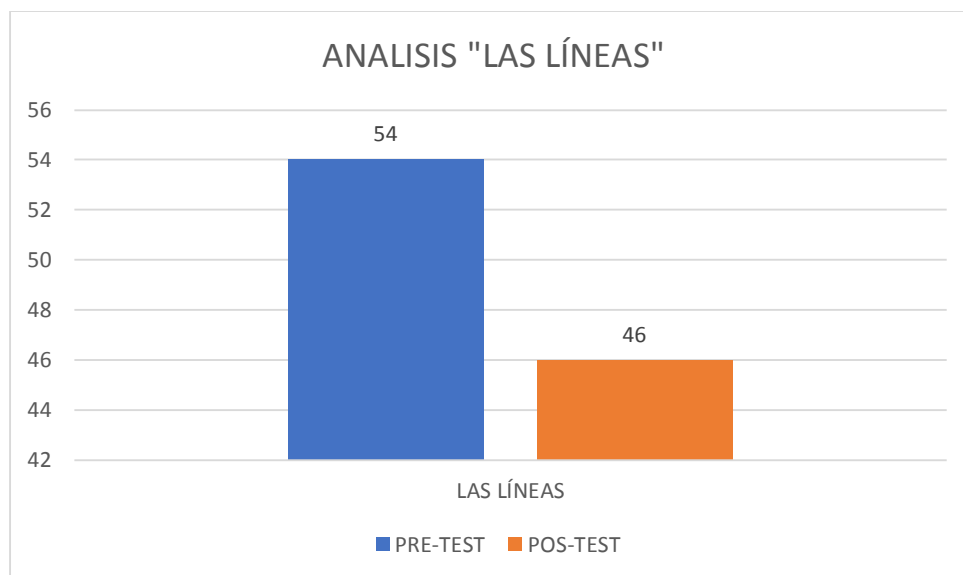
un porcentaje igualitario en los tres primeros desempeños: bajo, básico y alto, quedando el desempeño superior sin ningún registro. Luego, en la aplicación del pos-test, el resultado cambia, señalando que el 100% de los estudiantes se ubican en el desempeño bajo.

Esto permite evidenciar que, a pesar de la transformación en las prácticas de enseñanza de la docente, el 66.6% de los estudiantes que se encontraban entre básico y alto, obtienen resultados más bajos y ninguno logra mejorar sus resultados anteriores, generando cuestionamientos sobre cuáles son, realmente, los aspectos que influyen en la comprensión lectora de un texto, porque, aunque el uso de prácticas de enseñanza pertinentes, coherentes y contextualizadas son un factor importante, es claro, que no tuvo el impacto esperado en los aprendizajes de los estudiantes.

5.2 Análisis de la Dimensión “Las Líneas” (Cassany, 2006)

Para el análisis de la primera dimensión propuesta por el autor, se toman en cuenta las preguntas que abordan las dimensiones que le corresponden, para que así, a partir del valor asignado a cada pregunta se identifique el puntaje de cada uno de los estudiantes obtenidos en ambas pruebas.

Gráfico 2 Representación dimensión Las Líneas



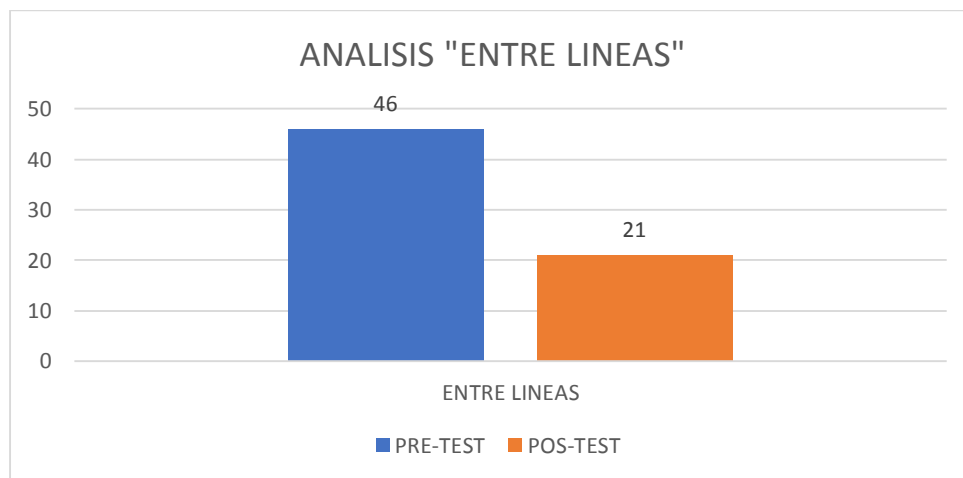
En el gráfico anterior, el pre-test arroja que, de las preguntas realizadas en pro de evaluar esta dimensión, los estudiantes contestaron de forma acertada al 54% de ellas, a diferencia del pos-test donde el porcentaje de respuestas correctas disminuye al 46%. Esto permite reflexionar sobre la disminución del porcentaje obtenido durante la última prueba, pues una de las posibles causas son las especificidades que caracterizan a los textos propuestos. Ahora bien, estos resultados hacen pensar que a pesar de tener poco nivel de complejidad esta dimensión, los valores obtenidos fueron contrarios a lo esperado, y pues, tal vez no es suficiente presentar textos de la misma tipología textual, sino que deben explorarse aspectos como vocabulario y temática, pues son elementos, pertenecientes a la densidad propia del escrito, porque, en ocasiones el poco desarrollo lingüístico puede impedir tener claridad sobre lo que se lee, al respecto Johnston (1981, como se citó por Hernández, 1998) plantea que:

Al menos, una parte esencial de la habilidad comprensiva radica en el conocimiento del significado de las palabras, siendo ello suficiente para defender la necesidad de prestar atención a la enseñanza explícita e intencional del vocabulario en el contexto de los programas dirigidos a favorecer la comprensión de los alumnos. (p. 240)

5.3 Análisis de la Dimensión “Entre Líneas” (Cassany, 2006)

Al analizar la dimensión segunda llamada Entre Líneas se cumple el mismo procedimiento de la dimensión anterior, en base al momento del pre-test y pos-test aplicados a los estudiantes, se presenta la siguiente gráfica y su respectivo análisis.

Gráfico 3 Representación Entre Líneas



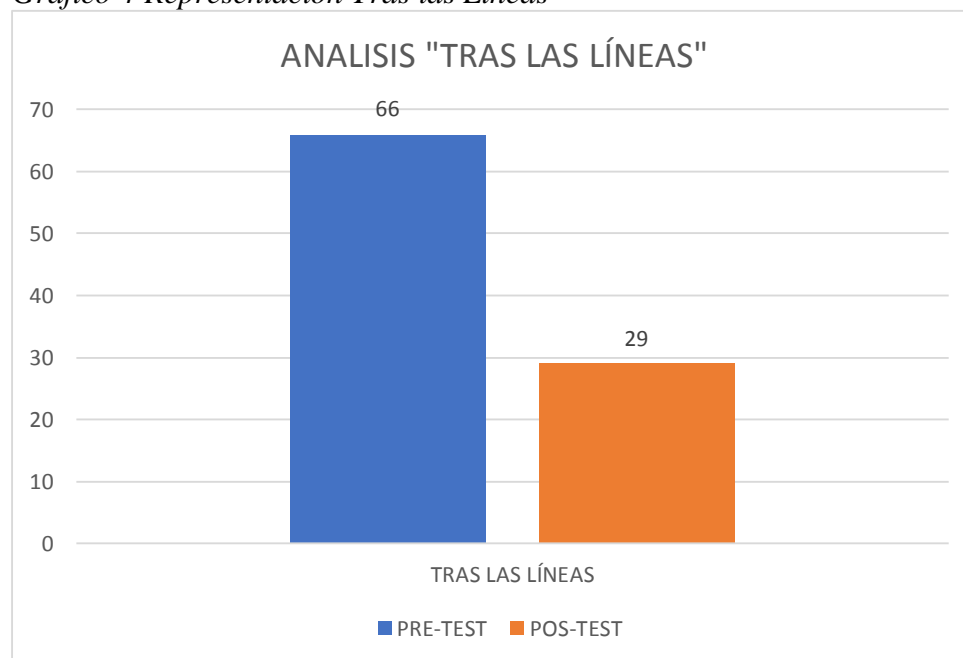
En el gráfico anterior se observa que de la totalidad de preguntas realizadas en la primera prueba el 46% de ellas se respondieron de forma acertada, y, en la segunda prueba el porcentaje descendió en 25 puntos porcentuales. Evidenciando que la situación presentada en la evaluación de la dimensión anterior se repite y los estudiantes obtienen un resultado más bajo en la aplicación del pos-test. Refiriendo así, que probablemente los estudiantes tuvieron más afinidad y conocimiento previo con el primer texto presentado en el pre-test, pues este tocaba un tema del contexto y de mayor información en la actualidad: el alcohol, por el contrario del texto del segundo momento, pues manejaba temas de política y de moralidad, aspectos que quizás eran de menor manejo, por tal motivo, el conocimiento previo y manejo del tema pudo influir en el proceso de comprensión lectora del texto, tal como lo afirma Castellanos (2020):

El abordaje de las dificultades en el aprendizaje del lenguaje para la comprensión lectora, requiere de una amplia mirada en cuanto aspectos propios del aprendizaje del lenguaje, tales como falencias en el desarrollo de los Dispositivos Básicos de aprendizaje, (DBA), las deficiencias en la codificación, los escasos conocimientos previos, falta de dominio en las estrategias para comprender textos y la misma pobreza en el vocabulario los cuales son aspectos que requieren de un desarrollo y orientación a lo largo del proceso académico del individuo. (pp. 56-57)

5.4 Análisis de la Dimensión “Tras Las Líneas” (Cassany, 2006)

Por último, se analiza la tercera dimensión propuesta llamada Tras las Líneas, la cual corresponde al nivel crítico y argumentativo que presentan los estudiantes al comprender un texto, siendo este, el nivel en el que se desea alcanzar en los estudiantes en el ámbito educativo, para que desarrollen habilidades no solo para el aula sino para la vida.

Gráfico 4 Representación Tras las Líneas



El gráfico presentado refleja los valores respectivos al análisis de la última dimensión evaluada, se percibe que, en la aplicación del pre-test, el porcentaje de respuestas acertadas en esta dimensión corresponde al 66%, es decir, un poco más de la mitad de las preguntas fueron contestadas acertadamente; un resultado que, sin duda, sorprende, dado que se centra en la dimensión de más difícil reflexión, pues se debe contar con el buen desarrollo del pensamiento crítico para abordar este tipo de preguntas. En la aplicación de la segunda prueba solo el 29% de las preguntas enfocadas a esta dimensión fueron contestadas de manera acertada, un decremento significativo en el desarrollo de esta prueba.

En conclusión, al análisis cuantitativo plantear los se pueden siguientes argumentos que quizás fueron factores que influyeron en los resultados, pues es evidente que, en la prueba post-test de las tres dimensiones evaluadas, el resultado no alcanzó las expectativas esperadas, por el contrario, el mejor resultado se ubica en los resultados obtenidos en la ejecución del pre-test, posiblemente porque el tema del texto principal representaba una de las problemáticas que vive la juventud a nivel general.

1. Se resalta que la comprensión de estos resultados debe ser evaluada teniendo en cuenta la poca disponibilidad de los recursos para desarrollar la secuencia didáctica de manera virtual, esto fue un factor, que posiblemente coartó el nivel de éxito que podría haberse alcanzado de no ser por esa situación, pues hay que resaltar que la muestra poblacional que hacia parte de este proyecto pertenecía a zonas vulnerables donde la conexión a internet y los dispositivos tecnológicos no son accesibles, pues Ladrón de Guevara (2000) y Solér (1989) afirma que para buscar las causas del fracaso escolar no solo se debe limitar a analizar los factores escolares, sino que se debe tener en cuenta todos los

aspectos personales, sociales, económicos y familiares que lo rodean, es decir, para esta implementación contar con pocos recursos tecnológicos influyó en los resultados arrojados.

2. De igual forma, se puede resaltar que probablemente los estudiantes han estado alejados por algunos años del texto argumentativo y del desarrollo de sus habilidades, con procesos poco didácticos y actualizados a lo que hoy se conoce sobre el tema, ya que, en la institución el mejoramiento al proceso de comprensión lectora como tal no ha sido evidente durante los últimos años, pues se tienen concepciones que permean las prácticas de enseñanza-aprendizaje de lenguaje. Este proceso se gana con un buen desarrollo de las habilidades no solo en los últimos grados del bachillerato sino en toda la primaria, Castellanos (2020) plantea que las habilidades de comprensión lectora no se obtienen de un momento a otro sino con un trabajo constante y diario.

6. Conclusiones

Como resultado de la investigación presentada, es posible concluir que:

- Las prácticas de enseñanza de la comprensión de textos argumentativos, artículos de opinión, se transformaron a través de la implementación de una secuencia didáctica adaptada a la metodología virtual, con enfoque sociocultural, abarcando los procesos de aplicación y seguimiento de una forma consciente y direccionada a la realidad de los estudiantes, construyendo aprendizajes significativos, avivando la motivación y resignificando el proceso evaluativo.
- La enseñanza direccionada hacia el proceso de comprensión de textos argumentativos, al ser enfocada a la concepción sociocultural y no meramente lingüística permitió que el conocimiento previo y las experiencias de la realidad de los estudiantes los orientara a ser protagonista y agentes activos de su ~~propio~~ aprendizaje, promoviendo la participación y la motivación durante la implementación secuencia didáctica propuesta.
- La planeación poco consciente de las estrategias didácticas a implementar en las prácticas de enseñanza, impiden que los aprendizajes sean alcanzados, pues los recursos utilizados deben promover aprendizajes significativos y un procesamiento de contenidos de forma profunda y consciente, algo difícil de alcanzar sin la motivación que generan la diversidad de estrategias.
- Si se desea alcanzar mejores resultados en la comprensión lectora de los estudiantes se hace necesario implementar estrategias actualizadas no solo en el bachillerato sino también en la primaria, desarrollando habilidades de argumentación y pensamiento crítico desde edades tempranas, no solo para el contexto escolar sino también para la vida diaria.

- Para impactar las prácticas de enseñanza del proceso de comprensión lectora no solamente es necesario transformar la implementación de los contenidos en clase, pues para analizar el bajo rendimiento académico de los estudiantes en el proceso mencionado no se deben revisar únicamente factores internos de la escuela, sino también factores externos que se viven a nivel social, económico y familiar.

7. Recomendaciones

- Se recomienda para futuras investigaciones continuar implementando el enfoque sociocultural, ya que incentiva la renovación y actualización en el campo de la lectura y la escritura, permitiendo que el direccionamiento de este proceso promueva el aprendizaje significativo en todos los campos del conocimiento.
- Una vez concluido el presente trabajo sugiere investigar sobre otros aspectos que influyen en la transformación del proceso enseñanza – aprendizaje de la comprensión, puesto que, según los resultados encontrados, factores como el tiempo, la virtualidad, la falta de conectividad y de recursos, afectaron el proceso que la docente buscaba desarrollar con los estudiantes.
- Se recomienda continuar e intensificar el contacto con la diversidad de textos argumentativos en el trabajo con los estudiantes desde la básica primaria, pues es evidente que la promoción de estos textos adaptados a su realidad les permite tomar postura y criterio frente a diversos temas de sus contextos, desarrollando habilidades útiles no solo para el contexto escolar sino también para la vida diaria.
- Se sugiere desarrollar contenidos a través de secuencias didácticas, ya que con la planeación intencional se potencia el aprendizaje de los estudiantes, haciéndolo más significativo y productivo. Además, permite dar cuenta de cada uno de los momentos que son necesarios en el aula de clase, para una participación efectiva tanto al docente como al estudiante, pues esta es una herramienta que permite potenciar el aprendizaje y convertir al estudiante en el protagonista de los diferentes momentos vivenciados en el aula.

8. Bibliografía

Agudelo Gil, M. G. (2007). Importancia del lenguaje en el ámbito educativo. Educación-Comunicación. Revista de ciencias humanas, (35), 57-76.

https://www.researchgate.net/publication/277242112_Importancia_del_lenguaje_en_elambito_educativo

Asesorías Académicas Milton Ochoa. (4 de febrero 2021). Estos son los mejores colegios del país, según los resultados de la Prueba Saber 11°, Calendario A - 2020.

<https://miltonochoa.com.co/web/index.php/2021/02/04/estos-son-los-mejores-colegios-del-pais-segun-los-resultados-de-la-prueba-saber-11-calendario-a-2020/>

Alcaldía de Santiago de Cali. Secretaría de Gobierno, Convivencia y Seguridad. (s.f). Comuna 15. <https://www.cali.gov.co/publico2/documentos/observatorio/documentos/Comuna15.pdf>

Boud, D. y Falchikov, N. (1989). Quantitative studies of student self-assessment in higher education: A critical analysis of findings. Higher Education, 18(5), 529-549. doi: 10.1007/BF00138746

Buitrago Diaz, C. S. (2017) Propuesta didáctica para la potenciación de la oralidad en los niños de primaria a partir de la enseñanza de la lectura y la escritura. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <http://docplayer.es/81677281-Propuesta-didactica-para-la-potenciacion-de-la-oralidad-en-los-ninos-de-primaria-a-partir-de-la-ensenanza-de-la-lectura-y-la-escritura.html>

Cáceres Núñez, A. S., Donoso Gonzáles, P. A., Guzmán Gonzáles, J. A. (2012) Comprensión lectora “Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2” [Tesis de Pregrado, Universidad de Chile]. http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-caceres_a/pdfAmont/cs-caceres_a.pdf

Calderón Ibañez, A. y Quijano Peñuela, J. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Revista estudios socio-jurídicos, 12(1), 337-364. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485691e.2014.12.49710>

Camargo Martínez, Z., Uribe Álvarez, G. y Caro Lopera, M. A. (2011). Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos. Universidad del Quindío.

Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: Implicaciones para la enseñanza. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Camps, A., Dolz, J. (1995). Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. Revista comunicación, lenguaje y educación, 26, 5-8

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941554>

Camps, A. (2003). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Graó.

Camps, S. y Pazos, L. (2003). Así se hace periodismo. Buenos Aires: Paidós.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. GRAÓ.

Cassany, D. (2010). *Prácticas letradas contemporáneas: Claves para su desarrollo*. Leer.es, 1-43.
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf

Castañón Lora, A. (2014) *Prácticas de escritura en el aula: Orientaciones didácticas para docentes*. Ministerio de educación Nacional: Cerlalc-Unesco.

Castellano Ortiz, M. E. (2020) *Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir*. [Tesis de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].
https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16635/1/2020_factores_causan_dificultad.pdf

Castro, H., Martínez, E. y Figueroa, Y. (2009). *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009*. [Archivo PDF].
<https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-213769.html>

Colomer, T. (2009). *Leer y escribir para dar forma a la experiencia*. Buenos Aires: Editorial La Bohemia.

Cortés López, J. (2017) *El papel de la opinión en la comprensión del texto argumentativo. Una secuencia didáctica de enfoque sociocultural, para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, con estudiantes de grado 11*. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/7929>

De Pablos Pons, J., Colás Bravo, P. y González Ramírez, T. (2010). *Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas*. *Revista de Educación* (352), 23-51.
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_02.pdf

Díaz Barriga, F. (1998). *Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato*. *Revista Perfiles Educativos*, (82), 1-31.
<https://www.redalyc.org/pdf/132/13208204.pdf>

Díaz, F. y Barriga, A. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.

Díaz Barriga, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. [Archivo PDF].
http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Dolz, J. y Pasquier, A. (1996). *Argumentar para convencer*. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

Domínguez Alfonso, R. (2011) Reconsiderando el papel de los docentes ante la sociedad de la información. Revista Etica net, (11), 179-195.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3802006>

Dorronzoro, M. I. y Luchetti, M. F. (2017). Dispositivos didácticos para la enseñanza aprendizaje del lenguaje escrito en la universidad: algunos lineamientos para su elaboración. Revista SCRIPTA, Belo HorizontE, 21(43), 105-126.

<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6230681.pdf>

España Ordoñez, J. C., Pantoja Villa, Z. M. y Romero, R. (2017) dificultades de comprensión lectora que presentan los estudiantes en la escuela [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana].

<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3358/DIFICULTADES%20DE%20COMPRESI%C3%93N%20LECTORA%20QUE%20PRESENTAN.pdf?sequence=1>

Fernández Sotelo, A. y Vanga Arvelo, M. G. (2015). Proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño. Revista San Gregorio, (9), 7-15

<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5225628.pdf>.

Ferreiro, E. (s.f). La construcción de la escritura en el niño [Archivo PDF].

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n3/12_03_Ferreiro.pdf

Gamboa Mora, M. C., García Sandoval, Y., y Beltrán Acosta, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. Revista De Investigaciones UNAD, 12(1), 101-128.

<https://doi.org/10.22490/25391887.1162>

Guerra García, J. (2020) El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. Revista Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, (2), 1-22.

https://www.researchgate.net/publication/338402805_El_constructivismo_en_la_educacion_y_el_aporte_de_la_teor%C3%ADa_sociocultural_de_Vygotsky_para_comprender_la_construcci%C3%B3n_del_conocimiento_en_el_ser_humano

Guerra Narváez, D. M. y Pinzón Taborda, L. A. (2014) Implementación de una secuencia didáctica de enfoque discursivo interactivo, para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa Leocadio Salazar y la fundación Liceo inglés [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/4780>

Guerrero Amaya, G. E. (2012) Enfoque teórico sobre el lenguaje y la comunicación para el desarrollo de competencias de expresión oral y escrita. [Tesis de Maestría, Universidad Libre].

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8747/Tesis%20Gonzalo%20Guerrero%20Amaya.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Guzmán, S. y Sánchez E., P. (2006). Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios en el sureste de México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2 (8). 12 de mayo 2006.

<http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-guzman.html>

Gutiérrez Quintana, E. (s.f). Las grabaciones en video de secuencias didácticas como instrumento de observación, análisis y reflexión para la evaluación y autoevaluación de la práctica docente. [Archivo PDF].

[file:///C:/Users/ianda/Downloads/DialnetLasGrabacionesEnVideoDeSecuenciasDidacticasComoIns-3192795%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ianda/Downloads/DialnetLasGrabacionesEnVideoDeSecuenciasDidacticasComoIns-3192795%20(1).pdf)

Hemilse Acevedo, M. (2011) Lenguaje y mundo social: la relevancia pragmática del lenguaje. *Revista Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 30(2), 1-9.

<https://www.redalyc.org/pdf/181/18120143003.pdf>

Hernández Martínez, A. (1998) EL PAPEL DEL VOCABULARIO EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y COMPOSICIÓN ESCRITA. *BIBLID*, 8, 239-260.

https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/69248/El_papel_del_vocabulario_en_la_ensenanza.pdf;jsessionid=34DDAAD84C5A4F375FDEA5A3A8970D3D?sequence=1

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2010). Metodología de la investigación. MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Jiménez, Gregorio (2006). Obtención de notas individuales a partir de una nota de grupo mediante una evaluación cooperativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, Nro. 35, p.5.

<https://doi.org/10.35362/rie3852624>

Jiménez Pérez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas [Archivo PDF].

https://www.researchgate.net/publication/268447523_Comprension_lectora_VS_Competencia_1ectora_que_son_y_que_relacion_existe_entre_ellas

Kaufman, A. M. y Rodríguez, M. E. (2001). La escuela y los textos. Argentina: Santillana.

Ladrón de Guevara, C. (2000) Condiciones sociales y familiares y fracaso escolar. El fracaso escolar, Madrid: Doce calles.

Larrañaga Otal, A. (2012) El modelo educativo tradicional frente a las nuevas estrategias de aprendizaje [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de la Rioja].

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/614/Larra%C3%B1aga%20Ane.pdf?sequence=1>

Lezcano, L. y Vilanova, G. (2017). Instrumentos de evaluación de aprendizaje en entornos virtuales. Perspectiva de estudiantes y aportes de docentes. Universidad Nacional de la Patagonia Austral <http://dx.doi.org/10.22305/ict-unpa.v9i1.235>

León, T. (1996). El artículo de opinión. Barcelona: Ariel Comunicación

López Vargas, B. I. y Basto Torrado, S.P. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva, 13(2), 275-291. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v13n2/v13n2a07.pdf>

Marshall, Catherine & Rossman, Gretchen B. (1989). Designing qualitative research. Newbury Park, CA: Sage.

Martínez, M. C., Álvarez, D. I., Hernández, F., Zapata, F., y Castillo, L. C. (2004). Discurso y aprendizaje. Cátedra UNESCO MECEAL:LE.

Martínez, M.C. (2006) El procesamiento multinivel del texto escrito. En Lectura Y Escritura En La Educación Superior. Diagnósticos, Propuestas E Investigaciones. (pp. 17-42) Medellín: Sello Editorial Universidad De Medellín.

Mejía Alvarado, G. S. (2013) Dificultades de comprensión en los alumnos de séptimo y octavo grado de educación básica del instituto oficial primero de mayo de 1954 [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/dificultades-de-comprension-lectora-en-los-alumnos-de-septimo-y-octavo-grado-de-educacion-basica-del-instituto-oficial-primero-de-mayo-de-1954/>

Mesones Rueda, G. (2015) La enseñanza de la lengua en Educación Secundaria. Un diagnóstico en escuelas peruanas [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de León]. https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/4290/tesis_64161c.PDF?sequence=1

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Evaluación en el aula [Archivo PDF]. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/fo-article-236979.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2018). Reporte de la excelencia 2018. Editorial Mineducación, <http://superate20.edu.co/isce/>

Miranda Calderón, L. A. (2011). Lenguaje: Algo más que un mecanismo para la comunicación . Revista Electrónica Educare, 15(1), 161-170 <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804013.pdf>

Mujica, J. (2007). Cómo escribir un artículo. <http://www.conoze.com/doc.php?doc=7712>

Niño Rojas, V. M. (1994). Los procesos de la comunicación y del lenguaje, Colombia, Ecoe Ediciones.

OCDE (s.f). Evaluaciones de competencias. [Archivo PDF]. https://www.oecd.org/skills/evaluaciones-de-competencias/All%20Items_ESP.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019). Programa para la evaluación de los resultados de los estudiantes internacionales (PISA) de pisa 2018, Editorial OECD, <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-resultshtml.htm#:~:text=The%20OECD%20Programme%20for%20International,student%20learning%20outcomes%20to%20date>.

Panadero, E. y Alonso Tapia, J. (2013). Autoevaluación: Connotaciones Teóricas y Prácticas. Cuándo Ocurre, Cómo se Adquiere y qué Hacer para Potenciarla en nuestro Alumnado. Revista

Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 11(2), 551-576.

<https://www.redalyc.org/pdf/2931/293128257012.pdf>

Parra Salcedo, E. F. y Galindo Moreno, D. C. (2016) Transformación de la práctica pedagógica de los docentes seleccionados en el marco de la globalización [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19490/ParraSalcedoEdwinFabian2016.pdf?isAllowed=y&sequence=1>

Perelman, C. y Olbrechts-Tyteca, L. (1958). *Traité de Vargumentation. La Nouvelle Rhétorique*. Collection Logos.

Perelman, Ch. (1997). *El imperio retórico. Retórica y argumentación*. Santafé de Bogotá: Editorial Norma, S. A.

Pérez Abril, M. (2003). Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. [Archivo PDF].

<http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/enelcamino/2-MEN-Leeryescribirenaescuela.pdf>

Pérez Abril, M. y Rincón Bonilla, G. (2007). Leer y escribir al iniciar la escolaridad. Poemia.

Pérez Abril, M., Roa, C., Villegas, L. y Vargas, A. (2013). Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. [Archivo PDF]. <https://docplayer.es/61893810-Escribir-las-practicas-una-propuesta-metodologica-para-planear-analizar-sistematizar-y-publicar-el-trabajo-didactico-que-se-realiza-en-las-aulas.html>

Pérez Guzmán, J. (2018). La formación de maestros para la enseñanza del lenguaje como práctica social. [Archivo PDF].

<http://200.24.17.68:8080/jspui/bitstream/123456789/3377/1/La%20formaci%c3%b3n%20de%20maestros%20Jes%c3%bas%20P%c3%a9rez.pdf>

Pozo, J. I., Scheuer, N., Pérez Echeverría, M. P., Mateos Sanz, M. M., Martín Ortega, E. y De la Cruz, M. (2006). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos. Graó.

Quesada Serra, V. y Gallego Noche, B. (s.f). Los instrumentos de evaluación [Archivo PDF].

http://dearade.udea.edu.co/aula/pluginfile.php/306/mod_resource/content/2/UF4_Los_Instrumentos_de_Evaluacion.pdf

Quiroz, Y. E. (2018). El artículo de opinión: un género con voz propia. *Revista Acción pedagógica*, (7), 50-64.

http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/46627/art_4_dossier4.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ramírez Bravo, R. (2010). *Breve historia y perspectiva de la argumentación*. Editorial universidad de Nariño

Restrepo Arango, D. y Cano Bueno, J. A. (2018) ¡Te reto a que opines y argumentes! Una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la comprensión textual en textos argumentativos (artículo de opinión) en estudiantes de grado 11 de educación media [Tesis de Pregrado, Universidad Tecnológica de Pereira].

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/9340/T372.47%20R436.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rincón, C.A. (s.f). La competencia comunicativa [Archivo PDF].

<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF>

Rodríguez, G., Gil flores, J. y García Jiménez, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa [Archivo PDF].

https://www.researchgate.net/publication/44376485_Metodologia_de_la_investigacion_cualitativa_Gregorio_Rodriguez_Gomez_Javier_Gil_Flores_Eduardo_Garcia_Jimenez

Rodrigo, M. J.; Rodríguez, A., y Marrero, J. (1993) Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano Madrid: Aprendizaje/Visor, 1993, pp. 339.

Said Hung, E., Iriarte Diazgranados, F., Jabba Molinares, D., Valencia Cobos, J., Borja, M., Arellano Cartagena, W. y Mejía, E. L. (2015). Hacia el fomento de las TIC en el sector educativo en Colombia. Universidad del Norte.

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/5705/9789587416329%20eHacia%20el%20fomento%20de%20las%20TIC.pdf?sequence=1>

Salas Navarro, P. (2012) El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de nuevo león [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León]. <http://eprints.uanl.mx/3230/>

Sánchez, L. A. (2017) El Papel Transversal de la Lectura en el Currículo. [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].

<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/5744/AlbaSanchezLeonor2017.pdf;jsessionid=66B905A1967BA7CC31D16E20D4AE35A1?sequence=1>

Schneuwly, B. (1992) La concepción vygotskiana del lenguaje escrito. Revista comunicación, lenguaje y educación, (16), 49-59. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1127-la-concepcion-vygotskiana-del-lenguaje-escritopdf-mp06O-articulo.pdf>

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. Revista iberoamericana de educación, (59), 43-61. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf>

Soler, E. (1989) Fracaso Escolar: concepto, alcance y etiología. Revista de Ciencias de la Educación, 138, 7-32.

Sosa Gallego, M. (2008) Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de quinto grado de educación básica primaria [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]

<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/184/1/ComprensionLectoraTextosNinosQuintoGrado.pdf>

Suaza Giraldo, Y. A. (2017) El artículo de opinión para formar lectores críticos en grado octavo incidencia de una secuencia didáctica de enfoque sociocultural en la comprensión de textos argumentativos en estudiantes de grado octavo de la I.E. San Nicolás [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/7928>

Tamayo Caballero, R. L. (2011). La autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida en la evaluación de la integralidad en educandos del preuniversitario cubano. Revista Cuadernos de educación y desarrollo, 3(28), <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6372726>

Tebar, L. (2003). El perfil del profesor mediador. Madrid: Santillana.

Tobón Tobón, S., Pimiento Prieto, J. H. y García Fraile, J. A. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Universidad del Valle.

Tobón, S. (2017). Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos. Mount Dora (USA): Kresearch

Topping, K. (1998). Peer Assessment between Students in Colleges and Universities. Review of Educational Research. Volumen 68, Nro. 3, pp. 249-276. <https://doi.org/10.2307/1170598>

Torres, María y Torres, Carmen (2005). Formas de Participación en la Evaluación. Revista Venezolana de Educación. Volumen 9, Nro. 31.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000400009

Vigotsky, L. (1934). Pensamiento y lenguaje. Pearson Educación.

Zabala, V. A. (1995). La práctica educativa: Cómo enseñar. Barcelona, España: Grao.

Zabala, V. A. (2008). La práctica educativa (12 ed.). España: Grao.

Zubiría Samper, J. (2001). De la escuela nueva al constructivismo. Magisterio.

Zubiría Samper, J. (2006). Las competencias argumentativas. La visión desde la educación. Colección Aula Abierta.

9. Anexos

9.1 Anexo 1: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de participar o permitir la participación del estudiante _____ identificado con documento N° _____, luego de comprender en qué consiste la investigación “**TODOS TENEMOS UNA OPINIÓN: IMPACTO EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DEL ARTÍCULO DE OPINIÓN, A TRAVÉS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA ADAPTADA A LA METODOLOGÍA VIRTUAL**”

en el grupo de los grado décimo de la Institución Educativa Nuevo Latir sede Isaías Duarte Cancino adelantada por la Línea de Investigación en Didácticas del Lenguaje de la Maestría en Educación, metodología virtual, de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Objetivo de la Investigación: Interpretar las transformaciones que ocurren en las prácticas de enseñanza de la comprensión de textos argumentativos, artículo de opinión, a través de la implementación de una secuencia didáctica adaptada a la metodología virtual, con los estudiantes de grado décimo de la institución educativa nuevo latir de la ciudad de Cali.

Justificación de la Investigación: a pesar de los múltiples avances teóricos en materia de didáctica para la enseñanza de la comprensión lectora en el aula, las prácticas pedagógicas siguen enfocadas en enseñar aspectos meramente gramaticales y ortográficos que ocasionan que los procesos de lectura y escritura de los estudiantes sigan presentando grandes vacíos, por lo cual surge la necesidad de diseñar propuestas didácticas que enfoquen la enseñanza del lenguaje desde un enfoque sociocultural.

Procedimientos: Para la recolección de información la investigadora utilizará una rejilla de evaluación para la producción de crónica, instrumento que se empleará para evaluar la producción inicial y final de los estudiantes con el fin de analizar los resultados obtenidos en cada uno de los tres niveles de conceptos lingüísticos de composición de un texto y así lograr contrastar ambos resultados y determinar la incidencia de la secuencia didáctica en la producción textual de crónica en los niños. De 4° y 5° que participan en la investigación

Beneficios: Analizar el impacto que tiene la implementación de una secuencia didáctica de enfoque socio cultural en la enseñanza de la comprensión lectora de textos argumentativos, además, permitirá demostrar la importancia de aplicar propuestas o herramientas didácticas en las practicas pedagógicas diferentes a las que han marcado la enseñanza tradicional del lenguaje durante años. De igual manera, será un insumo importante para analizar las prácticas de la docente de aula que implementará la secuencia, siendo fundamental para continuar mejorado en los procesos de la educación.

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán toda información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidarán en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a Stefany Rivera Zuluaga al celular 3137571834. Investigadora

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de Pereira a los _____ días, del mes _____ del año 2020.

Nombre del informante
Cédula:

Firma del informante

Nombre del testigo
Cédula:

Firma del testigo

9.2 Anexo 2: Secuencia Didáctica

FASE DE PLANEACION O PREPARACION	
TAREA INTEGRADORA	
Todos tenemos una opinión: Comprensión lectora del texto argumentativo-artículo de opinión	
OBJETIVOS DIDACTICOS	
Objetivo general:	
Fortalecer la comprensión textual del artículo de opinión con estudiantes de grado décimo, desde una perspectiva sociocultural (Cassany, 2006) utilizando el tipo de comprensión <i>detrás de las líneas</i> .	
Objetivos específicos:	
1. Identificar qué es un texto argumentativo.	

2. Localizar el artículo de opinión como género del texto argumentativo.
3. Identificar el propósito comunicativo del artículo de opinión.
4. Comprender el significado literal del texto a partir de identificación de las acepciones y funciones de las palabras en el texto.
5. Comprender la información explícita y las ideas principales de los párrafos.
6. Identificar las funciones de los conectores en la cohesión y coherencia del texto.
7. Comprender el significado global del texto haciendo inferencias y poniendo en juego sus conocimientos previos.
8. Comprender el procedimiento organizativo que sigue el artículo de opinión para lograr el propósito comunicativo (tesis, punto de vista, argumentos y conclusiones).
9. Identificar elementos de la autoría como identidad, puntos de vista, intenciones e intereses del autor a través de la comprensión de analogías, comparaciones, ideologías o juegos de palabras puestos en juego en el artículo de opinión.
10. Identifica la postura ideológica del autor, del discurso y la suya propia como lector.
11. Identificar en el texto los elementos temporales y culturales que influyen en su comprensión.

CONTENIDOS DIDACTICOS

- **Contenidos conceptuales**

LAS LINEAS

- Tipos de textos
- Marcadores textuales y recursos lingüísticos
- **DETRÁS DE LAS LINEAS**
- Superestructura del artículo de opinión
- Tipos de argumentos
- Inferencias o presuposiciones

TRAS LAS LINEAS

Quien es el autor y su contexto

Puntos de vista expresados en el artículo

Ideología del autor

La intención comunicativa del autor

- **Contenidos procedimentales**

- Lecturas de artículos de opinión
- Conversatorios
- Registro de los conversatorios
- Información en rejillas

- **Contenidos actitudinales**

- Responsabilidad
- Cumplimiento de acuerdos
- Respeto por el trabajo y la opinión de los demás
- Colaboración al equipo de trabajo
- Participación en las actividades
- Establecimiento de juicios de valor frente a las opiniones requeridas frente a los temas específicos

SELECCIÓN Y ANALISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDACTICOS

- Trabajo colaborativo
 - Trabajo de campo para la recolección de información
 - Selección de textos expertos del artículo de opinión
1. *La familia, factor clave para el desarrollo social, Eduardo Amadeo, La nación.* <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-familia-factor-clave-para-el-desarrollo-social-nid1774074>
 2. *Marginalidad juvenil. El desamparo de los “Polaquitos” Eduardo Amadeo* <https://www.lanacion.com.ar/opinion/el-desamparo-de-los-polaquitos-nid2048790>

FASE DE IMPLEMENTACION Y DESARROLLO

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN, NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA Y ACERCAMIENTO A LA OPINION	TIEMPO DE DURACION: 5 HORAS
<p>Propósitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer que “Todos tenemos una opinión” • Valorar la importancia que tiene la opinión de cada una de las personas siendo necesaria para nuestra vida social • Respetar la opinión de mis compañeros • Analizar situaciones reales que generan conflictos en nuestro entorno • Reflexionar ante problemas sociales 	
<p>Descripción:</p> <p>Actividad 1</p> <p>Para desarrollar esta actividad se les propone a los estudiantes organizarse en grupos de cuatros personas y definir los siguientes roles (líder, relator, relojero, socializador) para facilitar el trabajo equilibrado en el equipo y organización a la hora de trabajar.</p> <p>A cada grupo se le entregará una situación problema abordando temáticas que pueden llegar a ser conocidas en su contexto escolar para así socializar y debatir entre sus compañeros por unos minutos los puntos de vista y opiniones que pueden surgir sobre el tema, siguiendo unas preguntas orientadoras propuestas.</p> <p>Después de que el relator haya recogido todas las opiniones expuestas en su grupo es turno de que locutor socialice al grupo el resultado obtenido en esta primera etapa de la actividad.</p> <p>SITUACION 1: CIBERACOSO</p> <p>Una alumna llega a clase y grita e insulta a otro alumno, delante del resto de la clase y del profesor/profesora, que en ese momento está en el aula. Le recrimina haber hecho comentarios desagradables sobre ella, en una foto colgada en Facebook. El alumno responde a los insultos de la misma manera, generándose una situación que causa molestias graves para el desarrollo de la clase. Finalmente, el alumno carga la responsabilidad en la alumna, por haber subido ella las fotos y le recuerda que desde ese momento, son algo público, por lo que ya no puede quejarse.</p>	

Dato extra: la alumna aparece en unas fotos colgadas en Facebook, pero un Facebook del que ella no es titular, sino otra compañera, que subió las fotos sin su permiso. Los demás compañeros han visto esos comentarios, porque tienen acceso a esa foto. El alumno hace comentarios ofensivos de ella, porque en clase suele pasar de él, y no quiere que forme parte de su pandilla sin explicarle la causa.

SITUACION 2: RETRIMIENTO, AISLAMIENTO

Es el comienzo de curso y es el primer día de clase para Anabel en ese colegio. La niña tiene 7 años, es menuda y parece algo tímida; se sienta en un sitio que está vacío y mira con cierto recelo e intranquilidad a los demás niños. Da la impresión de que no entiende muy bien lo que allí ocurre y no se atreve a decirlo. El profesor le pregunta su nombre y de forma cariñosa le indica lo que tiene que hacer y le pregunta si le gusta la clase. La niña responde tímidamente a la pregunta del profesor, expresándose con cierta dificultad y “ceceando”. Algunos niños empiezan a reírse y dicen “no sabe hablar”. Anabel los mira, se calla y se pone a mirar fijamente su mesa. Ante la revuelta de la clase, el profesor no presta atención a esta conducta de Anabel. Cada vez que le preguntan se pone nerviosa, mira de reojo a sus compañeros y le cuesta empezar a hablar. Cuando lo hacen algunos compañeros repiten la conducta del primer día, a lo que el profesor añade: “¡niños!, por favor, callaos”. Cada mañana a Anabel le cuesta más levantarse, con los días no quiere desayunar e incluso empieza a vomitar antes de salir de casa. Su madre se preocupa y la lleva al médico, éste le dice que la niña no tiene nada físico y que seguramente se deba a que está nerviosa. La madre acude al colegio y se lo comenta al profesor.

SITUACION 3: ROBO

Ha desaparecido un teléfono móvil. Pedro cree que ha sido Isabel quien se lo ha cogido porque, desde hace unos días, tiene uno igual que el suyo. La profesora le pregunta si ha sido ella la que ha cogido el móvil de Pedro. Isabel le dice que no entiende por qué le hace esa pregunta y explica que es el móvil nuevo que le han comprado sus padres. La profesora le dice que hablará con sus padres. Conforme avanza la conversación, Isabel se muestra cada vez más nerviosa y termina enfadada, gritando e insultado, y amenazando al

compañero. Isabel vuelve a su sitio, abre su cartera y saca su contenido haciendo ruido y hablando por lo bajo.

SITUACION 4: FALTA DE INTERES

Alberto no tiene ningún interés por la asignatura de matemáticas hasta el punto de que nunca trae el libro ni el cuaderno. Como consecuencia, se aburre y se pasa la clase interrumpiendo las explicaciones con intervenciones improcedentes. Se le insiste que deje de molestar, pero no hace caso y se burla de todos, especialmente del profesor. Pero Alberto no tiene la mesa vacía, en ella pone el bocadillo y un bote de zumo. Como no le interesa en absoluto la clase, durante la misma va “inventado” nuevas situaciones y hoy ha cogido el paraguas y ha comenzado a disparar como si fuese un rifle al tiempo que se ríe de sus “gracias”

Preguntas orientadoras:

1. ¿Cuáles son las causas que originan la situación?
2. ¿Cuáles son las consecuencias?
3. ¿Qué partes deben intervenir para solucionar el problema?
4. ¿Cuáles crees que son pasos para solucionar el conflicto?
5. ¿Cuáles son las opiniones que surgen al interior del grupo?

Actividad 2

Después de realizada la socialización se les pide a los estudiantes que propongan tres preguntas que cuestionen aspectos de la situación estudiada para hacerle a otro grupo y conocer cuál es la opinión que los demás tienen. ¿Es diferente? ¿Concuerdan? ¿Qué debo hacer cuando otros piensan distinto a mí?

Esto se realiza por medio del juego “tingo-tango”, quien canta será el integrante de uno de los grupos y quien quede será quien deba responder una de las preguntas construidas por el grupo que canta. Así todos tendrán participación y la oportunidad de dar a conocer su opinión sobre el tema.

Es importante que el relator consigne las respuestas que los compañeros dan a sus preguntas para que al finalizar se puedan contestar las preguntas propuestas anteriormente.

Actividad 3

Para finalizar la actividad se hace una retroalimentación con los estudiantes en forma de conversatorio. Se les propone que en 1/8 de cartulina el grupo consigne una frase reflexiva sobre la situación estudiada acorde a las opiniones que fueron recogidas durante las actividades anteriores. Al final serán socializadas.

ACTIVIDAD METACOGNITIVA

¿Qué has aprendido durante el desarrollo de las actividades?

¿Cómo defines “opinión”?

¿Cómo lo has aprendido?

Cuándo opinas para ayudar a resolver conflictos. ¿Cómo te sientes?

SESION No 2: PRESENTACION DE LA SECUENCIA Y CONTRATO DIDACTICO	TIEMPO DE DURACION: 3 HORAS
---	------------------------------------

Propósitos:

1. Presentar los propósitos de la implementación de la secuencia didáctica a los estudiantes.
2. Negociar los acuerdos que serán fundamentales para el buen desarrollo de la secuencia didáctica a través del contrato didáctico.

Descripción:

Saludo

Se recapitula el trabajo desarrollado en las actividades anteriores y se hace reflexión sobre la necesidad de conocer y comprender nuestra opinión y la de mis compañeros para entender cuáles son sus puntos de vista sobre un tema específico y saber cómo actuar.

Se presenta la secuencia didáctica como propuesta de trabajo para comprender el texto argumentativo-artículo de opinión.

PRESENTACION DE LA SECUENCIA:

Se expone a los estudiantes el propósito de la secuencia didáctica referido a mejorar el proceso de comprensión lectora de textos argumentativos-el artículo de opinión y valorizar el tema de la opinión no solo a nivel académico sino también social.

Se les presenta la tarea integradora “TODOS TENEMOS UNA OPINION” con el fin de entender que todos somos partícipes y valiosos para el desarrollo de la secuencia didáctica.

CONTRATO DIDÁCTICO

Durante la realización del contrato los grupos de trabajo discutirán sobre qué se va a aprender, cómo se aprenderá, que se va a hacer y por qué. Consignando las respuestas a las siguientes preguntas.

PREGUNTAS:

¿Qué vamos a aprender?

¿Qué vamos a hacer con lo que estemos aprendiendo?

¿Cómo lo vamos a hacer?

¿Quiénes lo vamos a hacer?

¿Qué vamos a necesitar?

¿Cuándo lo vamos a hacer?

¿Para qué?

¿Por qué?

¿Cuáles son sus compromisos con este proyecto de escritura?

Cierre: Los estudiantes consignan en un pliego de papel bond un resumen de lo debatido en el grupo en cuatro aspectos fundamentales: que se va aprender, para que me es útil, que vamos a hacer con lo aprendido y los compromisos grupales.

Posteriormente se socializan y negocian los acuerdos para consignarlos en una cartelera visible en el salón de clase.

EVALUACION METACOGNITIVA

Se realiza una socialización en torno a las siguientes preguntas:

¿Qué aprendizajes encontrarás durante esta secuencia?

¿Por qué es necesario tener motivación durante la implementación de la secuencia?

¿Qué tipos de actividades crees que aparecerán en el desarrollo de la SD?

¿Por qué crees que comprender es importante en tu proceso?

SESION No 3: TIPOLOGIA TEXTUAL

TIEMPO DE DURACION: 3 HORAS

Propósitos:

1. Reconocer los diferentes textos que podemos encontrar
2. Identificar la función de cada uno de los textos estudiados
3. Reconocer y señalar características específicas de los diferentes textos
4. Comprender que los textos se construyen según el propósito de lo que se desea decir

Descripción:

Saludo

Recapitulación de lo visto en las sesiones anteriores y de los aprendizajes que han obtenido durante ellas.

ACTIVIDAD 1

En una mesa en común se distribuirán diferentes tipos de textos de revistas, periódicos, cuentos o descargados de portales digitales organizados (sin demarcar) en narrativos, informativo y argumentativos para que cada grupo de trabajo (distribuidos en las sesiones anteriores) escojan el que más sea de su interés. Al final, cada grupo tendrá tres textos diferentes para continuar con el trabajo.

Seguidamente se les pide a los estudiantes que lean y socialicen internamente cada uno de los textos subrayando palabras desconocidas si llegan a encontrar, y que, según sus conocimientos previos identifiquen cada uno de los textos como narrativo, informativo o argumentativo según la siguiente rejilla y que el locutor socialice el resultado del debate en los grupos.

	TEXTO 1	TEXTO 2	TEXTO 3
Título			
Autor			
Tipo de texto			
Pregunta/s a la que responde			
Intención comunicativa			
Tipo de lenguaje			
A quien va dirigido			

Texto 1

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGzNxEMelhT_Ikh3TEUpU3DpkIJm68Z6nECH-6J0_sb1WiPA/viewform?usp=sf_link

TEXTO 2

<https://forms.gle/um7gwJ9URqUBeG857>

TEXTO 3

<https://forms.gle/LKzgz57SEGPBjKnV8>

Cierre: Después de que el locutor de cada grupo socialice el trabajo realizado, la docente pasa a explicar aspectos relevantes para identificar cada uno de los textos y características que los identifican, partiendo del trabajo y las respuestas dadas por los estudiantes.

Se solucionan dudas y se comparan los resultados de ellos con lo que se ha explicado.

Se les explica a los estudiantes que durante las siguientes sesiones se enfocará el trabajo en el texto argumentativo-artículo de opinión.

TAREA: se les pide a los estudiantes que por grupos presenten una tabla de conectores o marcadores textuales con la función correspondiente.

EVALUACION METACOGNITIVA

Los estudiantes socializaron el trabajo realizado a sus compañeros haciendo una reflexión de que aprendieron y para que les es útil.

SESION No 4: MARCADORES TEXTUALES Y RECURSOS LINGÜÍSTICOS	TIEMPO DE DURACION:
<p>Propósitos:</p> <p>Comprender el significado literal del texto a partir de identificación de las acepciones y funciones de las palabras en el texto.</p> <p>Identificar las funciones de los conectores en la cohesión y coherencia del texto.</p>	
<p>Descripción:</p>	

Material: *La familia, factor clave para el desarrollo social, Eduardo Amadeo, La nación*. <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-familia-factor-clave-para-el-desarrollo-social-nid1774074>

Apertura:

ACTIVIDAD 1

Apertura: para retomar la sesión trabajada con anterioridad se les presenta a los estudiantes el artículo de opinión a trabajar explicando la función principal del mismo. Se realiza una anticipación a la lectura a partir del título del artículo de opinión y socializar las siguientes preguntas en la rejilla:

1. ¿cuál es el tema fundamental del texto?
2. ¿Qué ideas sugiere el texto?
3. ¿Qué tipo de texto puede ser y que características evidencias?
4. ¿Qué palabras claves encuentras a primera vista?
5. ¿Qué sé yo del tema?
6. ¿Qué puedo aprender de la lectura?

¿Cuál es el tema fundamental del texto?	
¿Qué ideas sugiere el texto?	
¿Qué tipo de texto puede ser y que características evidencias?	
¿Qué palabras claves encuentras a primera vista?	
¿Qué sé yo del tema?	
¿Qué puedo aprender de esa lectura?	

ENCUESTA: <https://www.onlineencuesta.com/s/9e617a4>

Desarrollo:

Se le entrega a cada grupo de trabajo el texto a trabajar “*La familia, factor clave para el desarrollo social*”, *Eduardo Amadeo*, para iniciar leyéndolo en voz alta, y posteriormente, se les pide que grupalmente busquen e identifiquen los marcadores textuales y palabras desconocidas subrayándolos con colores variados usando la tabla traída como tarea.

Después de tenerlas leídas y analizadas se realiza nuevamente de forma grupal lectura en voz alta del artículo para ir señalando en el artículo expuesto de tamaño grande cada vez que se encuentre un marcador. Luego, deben organizar los marcadores textuales encontrados en la siguiente rejilla o tabla de información, basados en las tarjetas entregadas:

MARCADORES TEXTUALES	TIPO AL QUE CORRESPONDEN	FUNCION

ENCUESTA: <https://www.onlineencuesta.com/s/3bd6ed4>

Después tener la rejilla diligenciada se realiza socialización. La docente pasa a explicarles y a resolver dudas que puedan tener los estudiantes, además, explica que los marcadores textuales brindan coherencia y permiten comprender el sentido de lo que

dice, pues cada marcador textual tiene un objetivo que cumplir, permitiéndonos encontrar la intención comunicativa del que las utiliza. Se les pide que respondan:

1. ¿Reconoces el nombre de las palabras que unen las oraciones y los párrafos entre sí?
2. ¿Para qué sirven esas palabras?
3. ¿Cuáles son las funciones de las palabras que escribiste?
4. Especifica en qué partes del artículo de opinión leído aparecían las palabras que escribió (al inicio del párrafo, dentro del párrafo o al final del párrafo).
5. Según la ubicación de la palabra, que finalidad cumple.

IMAGEN DE CONECTORES PRESENTADA:

https://mdm.usta.edu.co/remos_downloads/lectoescritura/2017-2/moludo_03_produccion_escrita_COE_20172/los_conectores_lgicos.html

Seguidamente la docente les propone que redacten una opinión sobre el tema de las familias propuesto en el artículo utilizando como mínimo seis marcadores textuales para ser compartida a los demás compañeros.

ACTIVIDAD 2

Para trabajar el código se les solicita completar la siguiente rejilla (tomada de: Julieth Cortes López, 2017) con información analizada del artículo de opinión:

Título del artículo de opinión	
Relación del título con el contenido del texto	
De qué trata el artículo	
Busca el significado (diccionario) de las palabras de difícil comprensión	

Signos de puntuación y la función de cada uno	
Reemplaza las palabras subrayadas por otros sinónimos sin alterar el significado del texto	
Busca el antónimo de las palabras de difícil comprensión	
Cuántos párrafos posee el artículo	
Escribe la idea principal de cada párrafo	

ENCUESTA: <https://www.onlineencuesta.com/s/1765fc1>

Cierre: el locutor de cada grupo socializa el resultado final de la rejilla y se solucionan las dudas que puedan presentarse en el momento.

La docente realiza una reflexión final sobre el tema de los marcadores y recursos lingüísticos que se presentaron en el texto y la función de cada uno.

EVALUACION METACOGNITIVA

Se les pide a los estudiantes que construyan en los grupos de trabajo 2 preguntas sobre lo aprendido, permitiendo abrir un breve debate a partir de cada reflexión realizada por ellos.

De igual manera podrán expresar aquellos desafíos y dificultades que tuvieron en medio de la actividad.

**SESION No 5: SUPERESTRUCTURA
DEL ARTICULO DE OPINION**

TIEMPO DE DURACION:

Propósitos:

Comprender la información explícita y las ideas principales de los párrafos.

Identificar la superestructura del artículo de opinión

Descripción:

Material: *La familia, factor clave para el desarrollo social, Eduardo Amadeo, La nación.* <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-familia-factor-clave-para-el-desarrollo-social-nid1774074>

ACTIVIDAD 1

En vista de lo tratado en la sesión anterior, se les pide a los estudiantes que se ubiquen en los marcadores textuales encontrados en el texto y a partir de allí escribir en trozos de papel la/s ideas encontradas ya que ellos son los encargados de unir las ideas pueden ser un buen referente para encontrar las ideas de cada párrafo.

Después de tener las ideas escritas en los trozos se arma en el tablero un mapa mental de las principales ideas de los párrafos para socializarlas y llegar a un acuerdo.

A partir de las ideas formular preguntas que sean respuestas por las ideas principales focalizadas durante todo el artículo.

ACTIVIDAD 2

Se presenta a los estudiantes la superestructura del texto argumentativo y los tipos de argumentos, este servirá de estudio para aprender a identificar argumentos y sus tipos, se realiza una lectura en voz alta con todo el grupo, pidiéndoles que a medida que se avanza en la lectura traten de ir identificando algunos aspectos de la superestructura (argumentos y tipos) **MODIFICACION:** los estudiantes realizaran con anticipación las encuestas sobre el tema de la superestructura, para iniciar la socialización se les presenta el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=ISfFGxzQiRk>

Desarrollo:

Después de que se haya realizado la lectura en voz alta del artículo propuesto, se le pide al locutor de cada grupo socializar lo analizado por ellos a medida que se realizaba la lectura. Posteriormente se les presenta el análisis planteado en los anexos paso a paso

para comparar y dar aclaraciones a los desafíos y dudas que puedan presentar los estudiantes.

ENCUESTA: <https://www.onlineencuesta.com/s/597e5fa>

ACTIVIDAD 3

Después de realizada la confrontación del texto anterior, se les pide a los estudiantes que definan a través de una lluvia de ideas los siguientes conceptos: autoridad, causa-efecto, experiencia, ejemplificación y datos objetivos, cada idea expresada será escrita en el tablero.

Después de aclarar cada uno de los conceptos se les pide a los estudiantes que realicen el mismo trabajo anterior de forma grupal en el artículo trabajado en la sesión anterior.

Realizando la rejilla con los conceptos explicados anteriormente.

VIDEO: <https://www.youtube.com/watch?v=YzC4X4qfE-w>

ARGUMENTO	TIPO

Se finaliza con la socialización de la actividad de forma oral.

Cierre:

Se les hablará de la importancia de reconocer cuales son las ideas principales, los argumentos y contraargumentos que se presentan en el género discursivo para entender la postura del autor, la intención comunicativa y a quien va dirigido con el fin de mejorar la comprensión lectora.

EVALUACION METACOGNITIVA

Para realizar la evaluación metacognitiva se le pide a 5 estudiantes que piensen una tesis breve que desee defender preparando por lo menos 4 argumentos a favor de ella, seguidamente se les pide que escojan un compañero para salir al frente y realizar un debate “cara a cara” y exponerle su tesis y argumentos, el compañero escogido tendrá la opinión de refutar o apoyar los argumentos presentados por el primero. Se finaliza con la socialización a las preguntas:

¿Qué se pudo evidenciar en el debate?

¿Cuál fue la importancia de los argumentos en la actividad?

¿Qué actitudes se pudieron notar en cada uno de los participantes?

SESION No 6: INFERENCIAS	TIEMPO DE DURACION:
Propósitos: Comprender el significado global del texto haciendo inferencias y poniendo en juego sus conocimientos previos.	
Descripción: Material: <i>La familia, factor clave para el desarrollo social, Eduardo Amadeo, La nación.</i> https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-familia-factor-clave-para-el-desarrollo-social-nid1774074	
ACTIVIDAD 1 Apertura: se realiza un recuento de la actividad de la sesión anterior. Se les muestra a los estudiantes imágenes y oraciones donde el contexto no sea claro a primera vista, y se les pide que traten de aclarar lo que está sucediendo en ella.	

Seguidamente se les pregunta si saben o han escuchado la palabra inferencia y que concepto pueden tener a partir de ella.

A partir de allí se realiza un concepto unificado de lo que es inferir y lo que posiblemente no es.

Desarrollo:

Después de tener el concepto claro se retoma el artículo, socializando ideas encontradas en las sesiones anteriores, ya que para encontrar las implícitas se necesita tener claridad de las ideas explícitas. Se les pide encontrar las inferencias a los siguientes fragmentos del artículo: **MODIFICACIÓN:** encuesta dada a los estudiantes

<https://www.onlineencuesta.com/s/57f8968>

PISTA/FRAGMENTO	INFERENCIA
“la carencia de cosas como un cuento o un festejo de cumpleaños agrede a los niños; que la ausencia de diálogo y afecto entre padres e hijos abre la puerta a la droga”	
“Ante todo, porque ya familia no es matrimonio”	
“Además del impacto del embarazo adolescente, las otras características dominantes son la fragilidad de los vínculos y la dificultad para planificar la vida.”	
“Un chico planeado y querido nace con ventaja”	
“Son tan fuertes las desventajas que sufren estos chicos que un reciente estudio concluyó que ha aparecido en los	

EE.UU. una nueva clase social, "la de los chicos no deseados de madres jóvenes pobres"	
"Con "poca familia" hay pobre desarrollo infantil, limitada educación, vulnerabilidad ante la droga; peligro de repetir la historia paterna"	
"La solución es compleja, exige una opción preferencial por los pobres y debe provenir de varios ámbitos de la política pública"	
"pero no por ello podemos dejar que la no-familia se convierta en el principal eslabón de la marginalidad y la inequidad"	

ACTIVIDAD 2

Se les pide a los estudiantes que respondan las siguientes preguntas de forma crítica y con un punto de vista claro y reflexivo basado en los argumentos y contra-argumentos encontrados en el texto partiendo de los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Cuál es la opinión que tienes de las familias a nivel general?
2. ¿A qué crees que se refiere al caracterizarla como FACTOR CLAVE?
3. ¿Qué piensas de las argumentaciones del articulista con respecto al tema?
4. ¿crees que la posición del articulista sobre la importancia de la familia en la sociedad es acertada al contexto?
5. ¿Qué otro título podría tener el artículo?
6. En el séptimo párrafo el articulista dice "Los jóvenes frágiles son eslabón de reproducción de su propia historia." ¿A qué hace referencia en la expresión eslabón?
7. ¿Qué relación tiene el título con los argumentos presentados?

8. ¿Los argumentos planteados por el articulista se asemejan a aspectos que se evidencian en tu comunidad? Explica

Cierre:

Los estudiantes con las respuestas a las preguntas anteriores se unen a sus equipos de trabajo para confrontar las respuestas dadas por cada uno. Se le pide el locutor que socialice los acuerdos y desacuerdos que encontraron en sus respuestas, reflexionando sobre la importancia de la familia y las familias de su comunidad estableciendo un tipo de relación.

Además, después de completada la rejilla se les pide al estudiante locutor socializar las inferencias realizadas por ellos para cada pista, es importante que así como en la apertura entre todos se construyó la inferencia, se hace necesario también que en esta parte de la actividad todos concuerden y aporte si están de acuerdo o no a la inferencia hallada.

Las ideas concretadas se escribirán en el tablero.

EVALUACION METACOGNITIVA

Los estudiantes responderán sobre que hallazgos encontraron en el artículo relacionados con su realidad a partir de las inferencias encontradas por ellos mismos.

¿Crees que fue suficiente lo encontrado del texto? ¿Por qué es importante llevar la lectura a nuestra realidad?

SESION No 7: MUNDO DEL AUTOR

TIEMPO DE DURACION:

Propósitos:

Reconocer los intereses que mueven al autor a construir su discurso, con el contenido, la forma y el tono que le ha dado. Relaciona su postura con la del resto de agentes sociales. Identifica la modalidad (actitud, punto de vista) que adopta el autor respecto a lo que dice.

Descripción:

Material: *La familia, factor clave para el desarrollo social, Eduardo Amadeo, La nación*. <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-familia-factor-clave-para-el-desarrollo-social-nid1774074>

Apertura:

Se retoman conceptos vistos de las sesiones anteriores para dar una contextualización de lo que se ha venido viendo. Hablando un poco del artículo que se ha trabajado y que ideas han sido claves durante el desarrollo del trabajo.

Desarrollo:

Para el desarrollo de esta sesión se presenta un video sobre una entrevista realizada al autor Eduardo Amadeo, el cual nos permite ver un poco de su vida, sus sentimientos e inquietudes frente al tema del que escribe.

VIDEO: <https://www.youtube.com/watch?v=54uJeyymgaY>

[youtube.com/watch?v=2RLCQJD5c6w](https://www.youtube.com/watch?v=2RLCQJD5c6w)

A partir del video presentado se plantea lo siguiente:

1. Construir un argumento a partir de lo escuchado por el autor
2. Qué modalidades discursivas desarrolla el autor en sus entrevistas
3. Encuentra la relación entre el artículo leído, la biografía del autor y el contexto social
4. ¿Qué puedes inferir del discurso? ¿Qué nos dice de sí mismo el autor?
5. ¿Por qué crees que el autor escribe sobre las familias liquidadas? ¿Qué relación hay sobre el interés del autor?
6. ¿Estás de acuerdo con lo planteado con el autor?
7. ¿Qué expone el texto y qué calla? ¿A quién favorece esta selección de datos?

Con base a lo anterior, la docente les formulará a los estudiantes la siguiente pregunta: ¿es conveniente que tomen una distancia con respecto a las emociones o miradas que transmite el artículo de opinión, manteniendo un punto de vista racional e imparcial para lograr evaluar la autenticidad y validez de la información? (Cassany, 2006). La idea es

evidenciar los primeros pasos de la comprensión a través de la lectura crítica, lo cual implica percibir la relación que existe entre el texto y su contexto. Se trata de técnicas formuladas en forma de preguntas e instrucciones para relacionar las palabras con la realidad y en este primer paso los estudiantes van a explorar el mundo del autor. (tomado de antecedente guía)

Se abre un espacio de reflexión sobre la importancia de conocer las intenciones del autor para la comprensión lectora de forma crítica, pues nos permite entender otros aspectos que en las líneas no se logran evidenciar.

MODIFICACIÓN: <https://www.onlineencuesta.com/s/ebb5482>

Se ve conveniente realizar la encuesta anterior que estaba preparada para la sesión 6, ya que el escuchar el autor permite tomar una postura crítica a partir del mundo del autor.

Cierre:

Para avanzar en la siguiente sesión se les habla a los estudiantes de la actividad final, así que para la próxima clase se les pide que realice un análisis de las familias de su contexto, observando las realidades que viven y tomando posturas críticas y reflexivas acerca de lo que ven.

EVALUACION METACOGNITIVA

Para evaluar se les pregunta a los estudiantes ¿Qué nos permitió conocer al autor del texto?

¿Crees que es necesario analizar aspectos como las intenciones del autor para la comprensión lectora?

SESION No 8: LAS INTERPRETACIONES	TIEMPO DE DURACION:
<p>Propósitos:</p> <p>Usar los recursos necesarios para la comprensión lectora</p> <p>Realizar una retroalimentación de los diferentes aspectos tratados con anterioridad</p>	

Descripción:**Material:**

Marginalidad juvenil. *El desamparo de los “Polaquitos”*

<https://www.lanacion.com.ar/opinion/el-desamparo-de-los-polaquitos-nid2048790>

Apertura:

La docente les invita a los estudiantes a leer el artículo y responder las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la primera inferencia que tienes al leer el título del artículo?
2. ¿Qué otro título le pondrías?
3. ¿A quién crees que va dirigido?
4. ¿Cuál crees que es la postura del autor frente a la paz?
5. ¿Qué argumentos pudiste identificar?
6. ¿Cuál sería tu punto de vista frente a lo leído? Lo aceptas o refutas, Por qué
7. Elabora tres opiniones aceptando o refutando

MODIFICACION: se escoge un nuevo artículo del mismo autor trabajado para realizar una actividad de aplicación de lo visto anteriormente. Se comparte el artículo con anterioridad para que lo conozcan y tengan tiempo de analizarlo. De igual forma para iniciar se realiza una lectura en voz alta y compartida del texto.

Desarrollo:

Se les pide a los estudiantes que socialicen las respuestas con sus compañeros y se buscan acuerdos o desacuerdos con los demás compañeros para tratar de identificar como comprendió cada uno el texto.

Se les recuerda a los estudiantes que ningún texto es nuestro, y que el autor siempre demuestra una postura o ideología en sus palabras, así que es importante ir más allá de lo literal.

MODIFICACION: seguidamente, ayudados por el juego “la ruleta de la comprensión” se realiza un trabajo de comprensión lectora basados en las tres dimensiones vistas en las sesiones anteriores, permitiendo aclarar dudas si aun persistente, o por el contrario, ver el avance que han tenido los estudiante en cuanto al trabajo de comprensión lectora de textos argumentativos.

Cierre:

Para continuar con la actividad final de redacción se les pide a los estudiantes redactar tres argumentos de los vistos anteriormente (causa-efecto, autoridad, experiencia, ejemplificación) para los siguientes temas:

- El alcohol en los jóvenes
- La importancia del deporte
- El aborto

TAREA: se les pide a los estudiantes traer la información y argumentos necesarios sobre el tema que les interese, para redactar su propio artículo de opinión.

MODIFICACION: se socializan las observaciones traídas por los estudiantes de las familias de su contexto, y se les pide que a partir de ellas construyan una tesis que les interese defender en un próximo debate. Como tarea deben consultar los argumentos de las tesis que pensaron y estar preparados para el debate y exposición de su punto a defender.

EVALUACION METACOGNITIVA

¿Crees que has mejorado en la comprensión lectora? ¿Consideras que los recursos utilizados te han ayudado a mejor? Explica

¿Por qué es importante realizar las inferencias del texto? ¿En qué te ayuda tener tu propio punto de vista sobre el tema que lees?

SESION No 9: TRANSFERENCIA- ACTIVIDAD DE CIERRE	TIEMPO DE DURACION:
Propósitos: Poner en práctica los recursos de las dimensiones estudiadas en la producción de un artículo de opinión	
Descripción: Material: Información traída por los estudiantes sobre el tema de interés	

Apertura:

Para esta sesión los estudiantes tendrán la información del tema que desean abordar en la construcción del artículo, la postura a defender y los argumentos a utilizar, se les pide que redacten esta información en forma de esquema para tener la claridad en el momento de redactar.

Después de tener el esquema los estudiantes continúan con la redacción del borrador, después de tenerlo se les pide que formen parejas para realizar un intercambio de borradores y realizar juntos las correcciones necesarias. La docente estará como orientadora del momento.

Desarrollo:

Los estudiantes al tener las correcciones de su borrador lo pasarán en limpio para socializarlo con sus compañeros y permitir un espacio de debate o socialización sobre los escritos y puntos de vista abordados por los compañeros, permitiendo reflexionar y utilizar algunos recursos estudiados.

Cierre:

Es importante que los estudiantes de forma voluntaria tomen la decisión de socializar a otros compañeros de los demás salones de decimo, para realizar el mismo trabajo que se realizó con sus compañeros, tomando la oportunidad de expresar su punto de vista y darse la posibilidad de escuchar otros puntos de vista.

POS-TEST: <https://www.onlineencuesta.com/s/901da77>

EVALUACION METACOGNITIVA

¿Cuál de los momentos de la secuencia disfrutaron más? Por qué. De las dimensiones estudiadas ¿cuál fue más significativa para ti en el momento de comprender un texto argumentativo? Explica. ¿Cuál dimensión te pareció más fácil y cual más difícil? Por qué. ¿Crees que mejorar en el proceso de comprensión lectora te será para el camino que resta en tu proceso académico? Por qué

9.3 Anexo 3: Texto trabajado en la secuencia didáctica

9.3.1 Texto 1

LA FAMILIA, FACTOR CLAVE EN EL DESARROLLO SOCIAL

Por: Eduardo Amadeo

Afirma el doctor Abel Albino que los primeros 1000 días de un ser humano determinan el destino del resto de la vida. Y tiene razón. Si a esos 1000 días les agregamos el tiempo de gestación, las marcas de ese período serán complejas de modificar.

Está científicamente probado que el estrés en la vida prenatal deja efectos de muy difícil superación; que si no se cuenta con nutrición, afecto y estímulo, la escolarización será muy ardua; que la carencia de cosas como un cuento o un festejo de cumpleaños agrede a los niños; que la ausencia de diálogo y afecto entre padres e hijos abre la puerta a la droga.

Detrás de todos estos eventos y sus consecuencias, hay una palabra: familia. Y no se trata de una familia en sentido religioso. Se trata, idealmente, de un espacio de afecto en el que sus miembros encuentran los recursos, valores y relaciones que les permiten desarrollarse plenamente. Pero la familia está cambiando aceleradamente. Ante todo, porque ya familia no es matrimonio. El matrimonio, tal como lo conocimos desde hace siglos, está desapareciendo en todo el mundo. En la CABA se divorcia una pareja cada hora y media. Por cada dos que se casan, se separa una. Y esas familias o parejas comienzan débiles cuando son el resultado de un embarazo adolescente, que en nuestro país no para de aumentar y que afecta especialmente a los jóvenes más pobres: el 80% pertenece a los hogares del 20% con menores ingresos y de este 80% de mujeres jóvenes pobres con hijos, el 70% no estudia ni trabaja.

Además del impacto del embarazo adolescente, las otras características dominantes son la fragilidad de los vínculos y la dificultad para planificar la vida. En los EE.UU. más del 40% de

las nuevas madres no están casadas y el 60% de los nacimientos de esas madres menores de 30 años no han sido planeados, con una enorme diferencia (4 veces más) entre pobres y no pobres. En nuestro país, el 69% de los embarazos adolescentes no son planeados, con las mismas diferencias entre pobres y no pobres; además, una abrumadora mayoría (73%) se da sin convivencia formal. Esos hijos no planeados llegan entonces, en su mayoría, en un momento en el que la pareja no está consolidada y, por lo tanto, la crisis es altamente probable. En los EE.UU. (no hay cifras para la Argentina), el 50% de las parejas adolescentes no casadas se habrán separado antes de los cinco años y un 30% de esas madres tendrán hijos con un segundo padre y un 20%, con un tercer padre.

Todas estas transformaciones de la estructura familiar tienen al menos dos consecuencias. La primera, sobre la construcción de la vida de esos hijos no planeados. Ante todo, la inestabilidad de sus padres afecta la imagen paterna/materna, que es esencial para su crecimiento. Asimismo, tienen menos posibilidad de estar cotidianamente con sus padres y, en general, son hogares más pobres, por una simple razón: hay un sueldo en lugar de dos. Un chico planeado y querido nace con ventaja. Y esa ventaja se ve claramente al tiempo de completar el ciclo educativo, lograr un buen trabajo y formar su familia.

La segunda implicancia se da en la movilidad social y la equidad. Son tan fuertes las desventajas que sufren estos chicos que un reciente estudio concluyó que ha aparecido en los EE.UU. una nueva clase social, "la de los chicos no deseados de madres jóvenes pobres", cuyo futuro está marcado: no solamente no progresarán, sino que muy probablemente terminarán peor que sus padres.

El 30% de las parejas unidas en la CABA ya lo son bajo la forma de cohabitación. Algunos analistas hablan de un "matrimonio *light*", con diversas formas de convivencia y mayor

inestabilidad de las parejas. Las principales víctimas son las madres y los hijos. En síntesis, el tema de la estabilidad familiar ha dejado de ser una cuestión moral o religiosa, para convertirse en un tema de la máxima importancia social. Con "poca familia" hay pobre desarrollo infantil, limitada educación, vulnerabilidad ante la droga; peligro de repetir la historia paterna. Los jóvenes frágiles son eslabón de reproducción de su propia historia.

Para muchos, la solución fácil es proponer el aborto, un atajo mágico que tiene no sólo costos morales, sino también psicológicos. La solución es compleja, exige una opción preferencial por los pobres y debe provenir de varios ámbitos de la política pública. Ante todo, hay que poner la palabra "familia" como uno de los ejes del pensamiento y de la acción, pensando en la estabilidad y la fuerza de la pareja, más que en dimensiones religiosas que forman parte de la decisión personal. Luego, agregar a las redes de protección social mucha cercanía, consejo y diálogo en las primeras etapas de la vida. El apoyo monetario sirve, pero no alcanza cuando hay soledad o falta información. Se necesita una activa política de salud sexual y reproductiva para que los jóvenes puedan optar con libertad y no sean víctimas del azar. Las licencias por nacimiento y las facilidades para la vivienda también pueden ayudar.

Las cifras de los EE.UU. que hemos comentado indican que el camino es arduo y complejo, pero no por ello podemos dejar que la no-familia se convierta en el principal eslabón de la marginalidad y la inequidad.

9.3.2 Texto 2

MARGINALIDAD JUVENIL. EL DESAMPARO DE LOS “POLAQUITOS”

Por: Eduardo Amadeo

Usando las redes sociales como indicación de los sentimientos de la gente promedio, vemos cuánta ternura y solidaridad despiertan los niños golpeados o desnutridos. Toda imagen

de abandono desata ofertas de ayuda y comentarios sensibles. Pero cualquier referencia a un adolescente delincuente o adicto a las drogas provoca sentimientos agresivos, que van desde la demanda de mano dura hasta pedidos de encarcelamiento temprano. Ninguna compasión. Esos jóvenes -aún casi niños- son la amenaza de la posible muerte de los lectores, mientras que la de ellos no sólo importa poco, sino que además será bienvenida.

Un reflejo de ello es la cantidad de instituciones que se dedican a cuidar a unos y a otros. Prestigiosos ciudadanos abrigan a niños con diversos desamparos y son aplaudidos en los medios. La pobreza infantil es el más desgarrador ejemplo del fracaso argentino.

Nada parecido sucede con los jóvenes. Para ellos, encierro. Ciertamente es más fácil sacar a un niño de la desnutrición que a un adolescente de la droga, pero la imagen de los jóvenes en los medios está más asociada a droga, delito y violencia que a las naturales dificultades que tiene la adolescencia en la pobreza. Los niños no son responsables de su desnutrición; los adolescentes parecen responsables de sus carencias.

Pero este camino no conduce a ningún lado. No habrá solución para los "Polaquitos" únicamente por la exclusión y el castigo. El castigo es necesario, pero es tardío. Sanciona pero no previene.

Las causas por las que los "Polaquitos" caen en ese infierno de violencia están más presentes en la sociedad que lo que nosotros vemos, y se originan en la crisis de las parejas, el embarazo temprano y no deseado y una pobreza cronificada que impide a las familias contener a sus hijos o sacarlos de la droga. Los "Polaquitos" son mayoritariamente hijos de madres adolescentes que en un 60% no planearon tenerlos y que hoy están solas porque el 40% de los padres que dejan el hogar no ven más a sus hijos después de cinco años de la separación. Son el resultado de la violencia que sufren sus madres embarazadas, que los marca para siempre. Son

hijos del aumento brutal del consumo de drogas, que se ha triplicado en los últimos 10 años, en especial entre los más pobres. Son víctimas de un hábitat degradado en el que ninguna aspiración de progreso es posible.

En síntesis, así como los niños no son responsables de su desnutrición, los jóvenes violentos no son responsables de su violencia. Ningún "Polaquito" es dueño de su destino porque no tiene herramientas para construir un futuro mejor que el que heredaron.

Dicho así puede sonar a justificación o garantismo. Pero es un llamado de alerta ante las recetas fáciles que no conducen a nada. El camino va a ser largo y complejo, pues no se trata sólo de tener buena nutrición en la infancia.

Necesitan un afecto que la crisis de las familias no les asegura. Para darles cariño hay que trabajar uno por uno, cara a cara. Bajar la tasa de embarazo adolescente, tema que el Gobierno ha tomado como prioridad. Asegurar trabajo digno a las madres, porque hoy menos del 5% de las madres más pobres tienen un empleo formal.

El miedo de la gente a los jóvenes violentos es comprensible. Pero no lo resolveremos sólo con más violencia, sino entendiendo las razones por las que han llegado a esta degradación y trabajando sobre las verdaderas causas, entre las cuales la crisis de las familias tiene un lugar predominante.

9.4 Anexo 4: Cuestionario pre-test

ALCOHOL: UN VENENO JUVENIL

El consumo de alcohol en jóvenes es un fenómeno peligroso, una tendencia que se ha agravado de manera progresiva, como lo demuestran diversos estudios.

En Colombia hoy los niños se relacionan con el trago desde los 12 años, lo que se agrava si se tiene en cuenta que casi 9 de cada 10 menores de 17 años han consumido alguna vez alcohol

en su vida y 7 lo hicieron en el último año. Es una situación **compleja** en tanto Colombia exhibe en Latinoamérica las menores edades en esta práctica y la mayor proporción de menores de 14 años con consumo habitual de licor. Estos datos son apenas una muestra de lo que ocurre hoy con los jóvenes respecto a esta sustancia.

Para empezar, se asume que los niños acceden a licores legítimos con **registros sanitarios** que garantizan que al menos son **‘seguros’**, pero no es así.

Recientemente, en un colegio de Bogotá se presentó una emergencia cuando un estudiante mezcló alcohol industrial con gaseosa y lo repartió a sus compañeros, lo que puso en riesgo la vida de por lo menos 30 de ellos, de los cuales una decena requirió atención hospitalaria y dos (menores de 14 años) tuvieron compromisos que amenazaron no solamente con quitarles la visión, sino sus vidas.

Aunque el hecho fue calificado de manera ligera como una broma o un accidente, lo cierto es que, desde hace varios años, en las aulas y espacios de recreo de muchos colegios circulan **cocteles** de alcohol antiséptico (para uso medicinal) mezclado con refrescos, que se reparten con la falsa idea de ser un trago inocuo.

Es claro que la principal motivación es el precio: de una botella de alcohol, que se compra por cuatro mil pesos, se obtienen dos del falso licor, lo que es diez veces más económico que el aguardiente más barato, que tampoco deben consumir los menores.

Pero la facilidad con la que muchas farmacias venden alcohol antiséptico a menores de edad, pasando por encima de los riesgos que esto conlleva y amparadas en la carencia absoluta de una norma que impida esta dispensación, es otro factor que favorece esta peligrosa costumbre. Peligrosa porque no solamente es la puerta de la adicción al licor, sino porque puede ser un tóxico

letal, ya que, en no pocos casos, estas bebidas están contaminadas con un veneno llamado metanol, con el que se rinde criminalmente el alcohol medicinal.

Con lo anterior, es lógico pensar que un gran número de jóvenes y adultos desconoce que esos primeros contactos son predictores de futuros abusos y adicciones al alcohol, porque se ha comprobado que casi la mitad de quienes se relacionan con el licor antes de los 15 años serán adultos alcohólicos.

Es hora de que las autoridades, los maestros, los padres de familia y la sociedad entera entiendan, de una vez por todas, que el acceso fácil de los menores de edad al trago y al alcohol antiséptico es un problema que desborda lo sanitario y permea los terrenos de la violencia temprana, la accidentalidad, las enfermedades de transmisión sexual, los embarazos juveniles, el suicidio y el consumo de otras sustancias psicoactivas.

Esto exige acciones decididas y audaces, las cuales deben ser incluidas en el **pénsum** escolar desde los primeros años y, por lo menos, llevar a la práctica de manera estricta la normativa ya existente en este sentido. Si a esto se suma la prohibición radical de la venta de alcohol antiséptico a niños en farmacias, supermercados y tiendas, se estarían dando los pasos en la dirección correcta.

Carlos Guevara

Las líneas (Ind: Reconoce el significado literal y la función de las palabras del texto)

1. En la expresión “Es una situación **compleja**”, que aparece en el segundo párrafo, el término subrayado tiene la función de:

- A. determinar el tema textual
- B. calificar el tema planteado
- C. indicar consecuencias

D. señalar causas

Las líneas (Ind: Reconoce el significado literal y la función de las palabras del texto)

2. En el tercer párrafo, y de acuerdo con el contexto, la expresión “registros sanitarios” significa:

- A. permiso de funcionamiento
- B. estado físico del producto
- C. proceso de elaboración garantizado
- D. componentes del producto legales.

Las líneas (Ind. Reemplaza una palabra del texto con el sinónimo adecuado)

3. En el texto anterior, la palabra “pénsum” puede ser sustituida; sin que se modifique el sentido de lo dicho, por

- A. sanción
- B. plan de estudios
- C. norma de convivencia
- D. políticas institucionales

Las líneas (Ind. Extrae la información explícita del texto)

4. De acuerdo con lo planteado en el texto leído, es posible afirmar que el tema explícito en el documento es

- A. el consumo de alcohol a temprana edad
- B. la facilidad con que muchas farmacias venden alcohol antiséptico
- C. la falta de registros sanitarios que garanticen seguridad en la compra de alcohol
- D. las acciones que deben implementarse para evitar el consumo de alcohol en los menores

Entre líneas (Ind. Elabora inferencias a partir de la información dada por el texto)

5. En la afirmación: licores legítimos con registros sanitarios que garantizan que al menos son “seguros”, pero no es así; el uso de las comillas sirve para

- A. citar textualmente
- B. presentar una idea de manera irónica
- C. expresar una duda
- D. afirmar una expresión

Entre líneas (Ind. Identifica y reconoce el significado global del texto)

6. Para el autor del texto anterior, el consumo de alcohol en los jóvenes es

- A. una situación compleja
- B. un veneno peligroso
- C. un problema que permea los terrenos de la violencia temprana, accidentalidad, enfermedades y demás situaciones
- D. una situación que afecta drásticamente la salud visual

Entre líneas (Ind. Hace uso de sus conocimientos previos para comprender el texto)

7. Del texto se puede concluir que

- A. la problemática fundamental radica en las instituciones que expenden alcohol antiséptico sin ningún control
- B. la falta de conciencia de las autoridades y las instituciones educativas, es lo que ha generado el consumo de trago y alcohol en menores.
- C. según los datos que se han presentado en Colombia con relación al consumo de alcohol, exhibe en Latinoamérica las menores edades en esta práctica
- D. las acciones para prevenir y controlar el consumo de alcohol, por parte de los jóvenes, involucran la familia, la escuela y la normatividad.

Entre líneas (Ind. Elabora su coherencia global y construye el significado relevante del escrito)

8. Si se tiene en cuenta la intención comunicativa del autor, en relación con la manera como escribió el texto, se puede afirmar que:

- A. es apropiado, pues narra una historia
- B. es pertinente, pues resuelve una duda
- C. es eficaz, pues sustenta una hipótesis
- D. es oportuno, pues aclara un concepto

Detrás de líneas (Ind. Identificar la postura ideológica del autor, detectando sus principales argumentos, lo que dice, deja de decir, inclinaciones políticas y sociales).

9. De la forma como se plantea el texto, se podría afirmar que el autor

- A. se incluye dentro de la sociedad que cuestiona, pero la considera extraña
- B. es ajeno a la sociedad que cuestiona, pero la analiza y comprende
- C. conoce la sociedad que cuestiona y comparte su punto de vista
- D. forma parte de la sociedad que cuestiona, pero se rebela contra ella

Detrás de líneas (Ind. Evaluar la fiabilidad y solidez de la información para asumir una postura reflexiva y crítica en contexto)

10. Teniendo en cuenta el contenido y la organización del texto, podría afirmarse que el medio más apropiado para publicarlo sería

- A. una revista para todo tipo de público
- B. una valla publicitaria de la ciudad
- C. un cuento de ciencia ficción

D. un folleto institucional

Tras las líneas (Ind. Identificar la postura ideológica del autor)

11. De acuerdo con lo leído, es posible afirmarse que la postura del autor, entorno a la problemática del alcoholismo hace que este lo vea como

- A. un problema educativo y gubernamental
- B. un problema social que se controlaría con campañas publicitarias
- C. como un problema que se origina, particularmente, en la familia
- D. un problema de formación en valores que le corresponde al estado

Tras las líneas (Ind. Atender a la autoría del artículo: identidad del autor, puntos de vista con referencia a lo que expresa intenciones e intereses al escribir el artículo)

12. Si se tiene en cuenta el interés que tenía el autor al escribir el texto, entonces el tipo de texto elegido debería ser

- A. narrativo, porque relata cronológicamente la evolución de los hechos planteados
- B. expositivo, porque señala y explica diversas posturas sobre el tema
- C. argumentativo, porque propone y sustentan un punto de vista sobre el tema
- D. descriptivo, porque detalla claramente las consecuencias de los planteado.

9.5 Anexo 5: Cuestionario Pos-test

ESTADO PATERNALISTA

Alejandro Gaviria

El Estado paternalista tiene cada vez más promotores. Unos lo defienden en nombre de las buenas costumbres y los valores éticos; otros en nombre de la salud pública y el bienestar general. Los primeros quieren controlar las mentes de los jóvenes; los segundos aspiran a proteger

sus cuerpos. Pero más allá de estas diferencias, unos y otros pretenden regular el comportamiento privado, sustituir a los padres de familia y en últimas usar el poder estatal para promover una forma de vida particular: la suya.

Como ha informado la prensa nacional, el gobernador de Antioquia Sergio Fajardo decidió hace unos días prohibir los concursos de belleza y los desfiles de moda en los colegios públicos del departamento, pues, en su opinión, “nada aportan a la formación ética... y constituyen una actividad discriminatoria, humillante y atentatoria de la dignidad femenina”. El Procurador Alejandro Ordoñez respaldó la decisión del gobernador con argumentos similares. «Me gusta la idea», dijo. “La cultura hedonista, la vida fácil, es una de las causas del progresivo deterioro de las ideas y de los valores», enfatizó. “Ipsedixistas” llamaba el filósofo Jeremías Bentham a los reformadores sociales que pretenden convertir sus prejuicios personales en imperativos categóricos, en decretos, leyes o mandatos. La palabreja ya se olvidó (con razón). Pero el concepto es ahora más relevante que nunca.

El Estado paternalista no solo es promovido en nombre de la moral o la ética. Muchas veces se justifica con base en fines más concretos, la salud pública por ejemplo. En Nueva York se prohibió recientemente la venta de gaseosas de más de medio litro con el fin de proteger la salud de jóvenes y niños. En Francia los cigarrillos de chocolate fueron prohibidos hace unos años con el mismo objetivo. Esta semana, en un debate sobre el consumo de drogas que tuvo lugar en la Universidad de los Andes, un funcionario del gobierno colombiano mencionó una estadística, producida por la Organización Mundial de la Salud (OMS), según la cual la mitad de las muertes en el mundo tienen como causa probada algún tipo de adicción. Si buena parte de la población es adicta o enferma, dirán algunos apoyados en la ciencia médica, el Estado debería, entonces, regular la dieta y las formas de vida de todo el mundo. Hacia allá vamos aparentemente.

No es fácil definir los límites del Estado paternalista. Su lógica es expansiva, un paso lleva al siguiente, al otro, al próximo, etc. “¿Será entonces que se prohibirá ahora la gimnasia con sus uniformes ceñidos al cuerpo o el uso de falditas? ¿Se prohibirán también ciertos bailes y danzas donde las niñas dejan ver sus piernas y brazos? ¿Se promoverá el vestido largo o la camiseta cuello tortuga?”, preguntaba esta semana el abogado David Suárez. Otras preguntas vienen al caso: ¿por qué no prohibir también las papas fritas? ¿O las hamburguesas? ¿O los dulces? Al fin y al cabo la obesidad es un problema creciente y muchos estudios señalan, sin dejar lugar a dudas, que los jóvenes deberían comer más frutas y verduras.

Un mundo de jóvenes bien vestidos y bien nutridos, que se dedican a cultivar las virtudes duraderas de la sabiduría y la solidaridad parece un ideal atractivo. Pero puede ser también una gran pesadilla. Sea lo que sea, no justifica la expansión del Estado paternalista y el consecuente menoscabo de las libertades individuales.

1. Según el autor, el Estado NO debe regular el comportamiento privado porque:

- A. el rescate de las buenas costumbres y los valores éticos no son responsabilidad estatal.
- B. los recursos de salud pública deben gastarse de manera más eficiente.
- C. la prohibición vuelve más llamativo el comportamiento que se quiere prohibir.
- D. los Intentos por legislar sobre la esfera privada llevan a imponer prejuicios personales

2. Con los ejemplos de Nueva York y Francia, el autor pretende que el lector:

- A. valore positivamente la intervención estatal en asuntos privados.
- B. aprecie la Importancia de que el Estado regule la dieta de los ciudadanos.
- C. comprenda que la regulación del Estado en asuntos privados ya ocurre en el mundo.
- D. apruebe el control que el Estado tiene sobre la dieta de los ciudadanos en esos dos lugares.

3. En el fragmento "Unos lo defienden en nombre de las buenas costumbres y los valores éticos; otros en nombre de la salud pública y el bienestar general. Los primeros quieren controlar las mentes de los jóvenes; los segundos aspiran a proteger sus cuerpos", con la expresión "los segundos", el autor se refiere a quienes están:

- A. en contra del paternalismo por las buenas costumbres.
- B. a favor del paternalismo por las buenas costumbres.
- C. a favor del paternalismo por el bienestar general.
- D. en contra del paternalismo por el bienestar general

4. En el cuarto párrafo, la cita "¿Será entonces que se prohibirá ahora la gimnasia con sus uniformes ceñidos al cuerpo o el uso de falditas? ¿Se prohibirán también ciertos bailes y danzas donde las niñas dejan ver sus piernas y brazos? ¿Se promoverá el vestido largo o la camiseta cuello tortuga?", del abogado David Suárez, pretende:

- A. promover la intervención del Estado en asuntos privados.
- B. alertar sobre el tipo de regulaciones a las que puede llegar un Estado paternalista.
- C. mostrar asuntos privados que el Estado actualmente regula.
- D. explicar la intervención del Estado en la vida cotidiana.

5. Luego de leer el texto, se puede afirmar que la intención del autor fue:

- A. explicar que el Estado Paternalista tiene cada vez más promotores. Unos lo defienden en nombre de las buenas costumbres y los valores éticos
- B. argumentar en contra del Estado Paternalista que quiere usar el poder estatal para promover una forma de vida particular.
- C. describir que no es fácil definir los límites del Estado paternalista ya que su lógica es expansiva y un paso lleva al siguiente, al otro, al próximo, etc.

D. elogiar la expansión del Estado paternalista y el consecuente menoscabo de las libertades individuales.

6. De acuerdo con el texto, el gobernador de Antioquia prohibió los concursos de belleza y los desfiles de moda en los colegios públicos del departamento, pues, en su opinión, "nada aportan a la formación ética... y constituyen una actividad discriminatoria, humillante y atentatoria de la dignidad femenina". Este argumento, según el autor del texto; fue aprovechado para:

- A. presentar evidencias que solo aplican a un sector de la población.
- B. desvirtuar las necesidades de la sociedad en cuanto a actividades tradicionales.
- C. derivar efectos que no se siguen necesariamente de las causas.
- D. convertir prejuicios personales en normas para regular la conducta humana.

7. En el fondo, y de manera implícita; la posición de Alejandro Gaviria, el autor del texto, puede definirse como la de un ciudadano que:

- A. piensa que el paternalismo estatal puede influenciar en la moda y en las costumbres de los jóvenes.
- B. tiene intereses políticos contradictorios al estado paternalista.
- C. está preocupado porque el Estado se extralimite en el ejercicio de sus funciones.
- D. necesita fijar una posición frente al estado paternalista y su papel en el departamento de Antioquia.

8. Al final del segundo párrafo, en la frase “La palabreja ya se olvidó (con razón). Pero el concepto es ahora más relevante que nunca”, el autor usa los paréntesis para:

- A. justificar el poco uso que se le dio al concepto que utilizó el filósofo Jeremías Bentham
- B. ilustrar las consecuencias que tuvo el concepto que utilizó el filósofo Jeremías Bentham

C. señalar como las palabras pueden perder su uso de acuerdo con los contextos en los que se utiliza

D. explicar que la palabra fue olvidada por la dificultad de su escritura y pronunciación.

9. De acuerdo con lo leído, y ante una eventual elección presidencial en nuestro país; es muy probable que Alejandro Gaviria, el autor del texto, votara por:

A. un candidato que estuviera de acuerdo en defender el libre desarrollo de la personalidad.

B. un candidato que recuperara los valores tradicionales y fortaleciera el ejercicio de la ley.

C. un candidato que estableciera una articulación fuerte entre el estado y la iglesia católica.

D. un candidato que promoviera los ideales y "Ipsedixistas" del filósofo Jeremías Bentham

10. En la frase “el Estado debería, entonces, regular la dieta y las formas de vida de todo el mundo.” ¿Cuál de los siguientes términos tiene un significado similar al de la palabra subrayada:

A. reglamentar

B. normalizar

C. legalizar

D. reorganizar

11. De acuerdo con el texto, y en atención a su comprensión global; un posible título para el mismo, que no altere su propósito, podría ser:

A. ¿Qué es un Estado Paternalista?

B. El Estado Paternalista y la Constitución Política del 91

C. El Estado Paternalista y el Desarrollo de las Libertades individuales.

D. Controlar o Permitir: He ahí el dilema.

12. En la expresión “Pero puede ser también una gran pesadilla”, qué función cumple la palabra subrayada:

A. promover entre los lectores un ambiente de orden y de organización.

B. plantear una oposición al tipo de regulaciones que deja de implementar el Estado Paternalista

C. contrastar la idea de que un Estado Paternalista puede ser un ideal realizable si tiene el apoyo de la sociedad.

D. indicar que las comunidades totalmente ordenadas por el Estado no siempre garantizan las libertades individuales.

9.6 Anexo 6: Operacionalización de la variable

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE			
DIMENSIONES	INDICADORES	INDICES	
1. Leer Las	Reconocimiento del	4.6 - 5.0	Comprende claramente el
líneas:	significado literal	Superior	significado literal y la suma del significado
Se refiere	(concepción lingüística)		semántico de todas las palabras.
estrictamente a la		3.6 - 4.5	Generalmente elige la acepción
		Alto	adecuada al contexto, de entre las que
comprensión	• Reconoce		incluye el diccionario, y obtiene todos los
literal de las palabras	el significado literal y la		semas pertinentes.
que	función de las palabras		
componen el	del texto	3.0 - 3.5	Logra identificar con dificultad
fragmento, a la	• Remplaza	Básico	el significado literal de las palabras que
			presenta el texto.

capacidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los semas pertinentes. El significado es único, estable y objetivo, independiente del lector. Aprender a leer es aprender un léxico, las reglas.	una palabra del texto	1.0 -	Ausencia en la comprensión del
	con el sinónimo	2.9	significado literal y la suma del significado semántico de todas las palabras.
	adecuado	Bajo	
	<ul style="list-style-type: none"> • Extrae la información explícita del texto. 		
	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la idea principal de un párrafo. 		
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la función de los conectores en la cohesión y la coherencia. 		
2. Leer Entre líneas.	Elaboración de inferencias	4.6 - 5.0	Tiene claramente definido: El
	(concepción psicolingüística)	Superior	tema central, la información más importante y los conceptos básicos que desarrolla el autor (tesis, argumentos y conclusiones).
En un grado más complejo, leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y reconoce el significado global del texto 	3.6 - 4.5	Define algunos aspectos
	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora inferencias a partir de la 	Alto	relacionados con: El tema central, la información más importante y los conceptos básicos que desarrolla el autor (tesis, argumentos y conclusiones).

manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito. Es todo lo que se deduce de las palabras, aunque no se haya dicho explícitamente.	información dada por el texto.	3.0 - 3.5 Básico	Presenta dificultades en la localización de: El tema central, la información más importante y los conceptos básicos que desarrolla el autor (tesis, argumentos y conclusiones).
	• Hace uso de sus conocimientos previos para comprender el texto	1.0 - 2.9 Bajo	No se evidencia la localización de: El tema central, la información más importante y los conceptos básicos que desarrolla el autor (tesis, argumentos y conclusiones).
3. Leer Detrás de las líneas.	Propósito del autor (concepción sociocultural)	4.6 - 5.0 Superior	Claramente identifica la intención e ideología del articulista; reconocer las analogías, controversias, falacias, diversidad de voces convocadas o silenciadas, posturas políticas; evaluar la fiabilidad y solidez de la información para asumir una postura reflexiva y crítica en contexto.
Para leer un artículo de opinión desde esta concepción se requiere: Identificar la intención e ideología del articulista; reconocer las analogías, controversias, falacias, diversidad de voces convocadas o silenciadas, posturas políticas; evaluar la fiabilidad y solidez de la información para asumir una postura reflexiva y crítica en contexto.	• Atender a la autoría del artículo: identidad del autor, puntos de vista con referencia a lo que expresa, intenciones e intereses al escribir el artículo.	3.6 - 4.5 Alto	Localiza varios de los aspectos relacionados con la intención e ideología del autor.
	• Identificar la postura ideológica del autor, detectando sus principales argumentos, lo que dice, deja de decir, inclinaciones políticas y sociales.	3.0 - 3.5 Básico	Localiza algunos de los aspectos relacionados con la intención e ideología del autor.
		1.0 - 2.9 Bajo	No identifica claramente la intención e ideología del autor.

Fuente: Cortés, 2017

9.7 Anexo 7: Rejilla de reducción de información

CATEGORÍA	ENSEÑANZA: Fase de formulación del proyecto planteamiento de los objetivos que son la guía para la secuencia didáctica, donde la indagación es la herramienta encaminada a la comprensión de un texto argumentativo, obteniendo caminos procedimentales que tanto a docentes como estudiantes los conlleve a construir y deconstruir los aprendizajes durante una investigación, es decir, involucrarse en cada uno de los distintos procesos de investigación con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.		
SUBCATEGORÍA	CONCEPCION		
	LINGÜÍSTICA: La concepción lingüística determina que la lectura debe recuperar el significado de los signos lingüísticos de un texto, alojando el significado en el escrito, el cual es inmodificable, estable y permanece así durante el tiempo y esta independiente de los lectores, el contenido del texto es la suma del significado de los vocablos y oraciones.	PSICOLINGÜÍSTICA: refiere que la comprensión y el significado que se le da a la lectura de un texto no siempre corresponde a lo que el escritor quiere expresar o un significado previo de cada palabra del escrito como tal, ya que se entienden diferentes datos que no provienen del valor semántico de las palabras.	SOCIOCULTURAL: La concepción sociocultural se construye desde los pensamientos del lector y del significado que aportan las palabras desde su origen social. Convirtiendo la comprensión en una práctica social.
MOMENTO 1	1. Y ¿Qué es solícito? 2. Es decir, que podemos inferir que ¿cómo era la vida de esta persona? 3. El preso se encontraba enamorado de una mujer. ¿Cómo se llamaba esa mujer? 4. Y estaba muy enamorado de ella, pero al mismo estaba sintiendo ¿qué?	1. ¿de qué creen ustedes que el texto nos estaba hablando? ¿de qué fue todo lo que leímos? una idea que hayan, ustedes, retenido del texto, ¿qué estaba sucediendo en el texto? 2. era una persona que sentía ¿qué? ¿Qué podemos decir?	NO APLICA
SÍNTESIS	Una de las concepciones trabajadas con fuerza durante esta sesión es la concepción lingüística, pues la docente desde que inicia la lectura del texto pide revisar las palabras desconocidas y pensar en que pueden significar en el texto. A medida que avanza la actividad propuesta, hace énfasis en las unidades lingüísticas del texto y la necesidad que tienen para comprender.	Otra de las concepciones que se evidenciaron en este momento es la psicolingüística, pues en algunas partes del proceso la docente indaga en los conocimientos que pueda tener el estudiante sobre lo leído. Sobre las hipótesis que puede formular a medida que lee, esto permitiendo que el docente genere sus propias opiniones frente al tema visto.	NO APLICA

MOMENTO 2 (VIDEO)	<p>1. los conectores lógicos son estas pequeñas palabritas por, porque, a causa de, puesto que, todas estas palabras que ustedes ven aquí se llaman conectores lógicos ustedes ven que aquí tienen una función para usarlos, no todos se usan de la misma manera en el texto y en los artículos de opinión también encontramos esos conectores lógicos y lo que yo quería era que ustedes los identificaran en el texto, entonces vamos a ver los que ustedes identificaron.</p>	NO APLICA	<p>1. O sea que todos supieron encontrar cuál era la relación de ese título con ese contenido que ustedes acaban de leer y que, muchachos, es un tema bastante interesante y yo creo que por eso ustedes también lo analizaron tan bien y les quedaron las respuestas tan acep... tan acertadas porque es que eso es lo que nosotros vivimos a diario. 2. que idea sugiere es como ¿qué ideas me está dando? ¿qué ideas me está aportando? el primer participante dice “que hay que tratar de cuidarnos más” muy bien es una idea y no nos están preguntando la idea principal, solo que ideas sugiere el texto, y hay muchas como una de ellas es “que hay que tratar de cuidarnos más” dice “la planeación de las cosas” muy bien es otra idea que habla, “la familia es la que compone una sociedad” muy bien hace parte de las ideas, “el porqué de todas esas problemáticas” sí también nos explica por qué sucede muy bien, esa les quedó muy bien. 3. ¿Qué sé yo del tema? ¿sé que la mayoría de embarazos no son deseados y que la falta de afecto familiar puede llevar a malos pasos” muy bien, aquí era lo que ustedes ya podían darnos de acuerdo a lo que ustedes conocen “pienso que debemos planear las cosas y si llega inesperadamente afrontarlas”, “que la familia es muy importante”, “la verdad este tema no es nada nuevo en la actualidad, ya es común este tipo de casos donde las parejas se dejan, se embarazan siendo jóvenes, los abortos ya es algo normal para todos, las personas no sé, no ya, no se toman ya nada en serio y es triste ver que la sociedad cada día va mal en peor” muy bien aquí era la opinión de ustedes.</p>
MOMENTO 2 (DIARIO DE CAMPO)	<p>Encontré a medida que se iba leyendo dificultad en algunos al momento de leer como falta de uso de los signos de puntuación y la fluidez lectora, siendo un obstáculo para que los chicos entiendan de forma clara lo que leen,</p>		<p>aunque al llevar lo leído a su contexto encuentran la relación fácilmente, sin embargo, se ve dificultad para construir sus propias ideas.</p>
SÍNTESIS	<p>La docente aborda aspectos lingüísticos del texto, pero no los prioriza en el proceso de comprensión lectora.</p>	NO APLICA	<p>Durante las actividades de análisis presentadas en la sesión, el contenido del texto es relacionado constantemente con las opiniones que los estudiantes puedan tener a partir de sus propias experiencias y vivencias. Además de que el texto trabajado está relacionado e inmerso en su cotidianidad, permitiéndoles tener una mejor comprensión de lo que desea expresar el autor sobre la problemática.</p>

MOMENTO 3	<p>1. *Yakeline: La causa por la que los polaquitos caen en ese infierno... [...] *Profe: muy bien gracias. Esneida por favor, recuerden siempre hacer las comas los puntos para que a partir de allí puedan tener también, entender mejor el texto 2. Profe: bueno la c, son palabras que me permiten dar coherencia al momento de unir las oraciones del texto. Muy bien jose miguel, muy bien esta estaba súper fácil son palabras que me ayudan a unir las oraciones si yo no uso los conectores muy fácilmente la gente no va entender el texto, los conectores son los que me ayudan a dar lógica a lo que yo quiero decir, pero ,sin embargo, por, porque, además, muy bien</p>	<p>1. Esneida: bueno profe estamos hablando de la desnutrición y los rateros y toda la vaina ¿no? Profe: pues si los nombra Esneida: entonces a los chicos desnutridos a ellos osea cuando comparten una foto de ellos como la gente los apoya más, en cambio, los niños que sufren de violencia y toda la vaina entonces que la gente no los apoya como que cárcel para ellos y todo lo malo para ellos Profe: exacto. 2. Yakeline: lo que dijo Esneida es muy cierto que muchas personas le dan más prioridad a la desnutrición y pues no hacen como un análisis para poder ayudar a la personas que sufren la violencia, si me entiende</p>	<p>1. quien me quiere compartir como les fue en la observación a las familias de su comunidad o de su propia familia . 2. Muy bien mire que todas esas cosas también son nombradas por el autor cierto son causas si son causas que llevan a los jóvenes a tener algunas situaciones difíciles pero entonces ahorita ustedes tienen tres o cuatro oraciones allí que observaron van a escoger una oración o una idea de esas y la van a volver una tesis es decir por ejemplo ahorita Esneida hablaba de que no ella no estaba de acuerdo de que de pronto se hablara de que todo todos los jóvenes pobres caen en la drogadicción y en la delincuencia otra cantidad de jóvenes luchan por salir adelante y no llegan a estos problemas entonces a partir de esa idea ya pueden generar una opinión y un punto a defender</p>
SÍNTESIS	<p>Durante la lectura del texto la docente toca la importancia de conocer los aspectos linguisticos de un texto, como lo son el uso y el conocimiento de los signos de puntuación, ya que es una parte que los estudiantes poco reconocen en el momento de leer. de igual forma, resalta la importancia de los conectores lógicos y la necesidad de conocer el trabajo y función de cada uno para mejorar los procesos de comprensión lectora. Aunque esta parte la noble y trabaja, no se convierte en el centro de la actividad.</p>	<p>Durante la actividad propuesta para este momento, la docente tambien lleva a los estudiantes a no quedarse en la parte lingüística, sino, tambien a usar sus conocimientos previos para generar sus propias hipotesis y opiniones frente a lo que lee. Permite que los estudiantes construyan sus propias ideas y opiniones frente a lo leído.</p>	<p>y no solo la docente les permite ver la lingüística del texto o la formulación de sus prpias hipotesis, sino que tambien lleva a los estudiantes a poner en contexto lo que estan leyendo. A buscar en la realidad y en sus propias experiencias vivencias. las docentes les pide llevar las ideas del articulista a su porpia realidad, y les permite relacionar lo leído con lo experimentado, esto, convieritendo la comprensión lectora en una practica social.</p>

CATEGORÍA	ENSEÑANZA: Fase de formulación del proyecto planteamiento de los objetivos que son la guía para la secuencia didáctica, donde la indagación es la herramienta encaminada a la comprensión de un texto argumentativo, obteniendo caminos procedimentales que tanto a docentes como estudiantes los conlleve a construir y deconstruir los aprendizajes durante una investigación, es decir, involucrarse en cada uno de los distintos procesos de investigación con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.			
SUBCATEGORÍA	MODELOS			
	ASCENDENTE: el método ascendente tiene dos subetapas la inicial donde se procesa las unidades lingüísticas menores (Fonema, Morfema o Monema, Palabra, Sintagma Enunciado, Frase Proposición y Oración.) y finalmente una etapa donde procesa la unidad mayor que es el texto.	DESCENDENTE: El modelo descendente se basa en la interacción que tiene el lector con el texto, a través de la creación de una hipótesis que proviene de las vivencias, y experiencias propias del lector.	INTERACTIVO: El modelo interactivo, como su nombre lo dice, es una combinación entre los modelos ascendente y descendente. Los dos procesos participan de manera simultánea	SÍNTESIS GENERAL
MOMENTO 1	1. ¿Qué es ventura? 2. ¿Qué es absolver? 3. El preso le está hablando al autor. Entonces nos están preguntando que según el texto el autor entro a la cárcel porque ¿Por qué esa persona subió por las escaleras de la cárcel y logró ver las tres personas negligentes que le siguieron la desesperanza, el llanto? ¿por qué él subió? 3. No, aunque es una afirmación correcta, en el texto no lo nombran, entonces no puede ser una respuesta correcta.	NO APLICA	NO APLICA	en este momento inicial la práctica de la docente se caracterizó por el enfoque lingüístico y en algunos momentos psicolingüísticos, enfocando sus preguntas en conceptos, significados y preguntas que buscaban la respuesta meramente en el texto y poco en los conocimientos o hipótesis que pudieran tener los estudiantes. de igual forma, el modelo aplicado para la enseñanza de la comprensión fue el ascendente, partiendo el proceso desde el análisis de oraciones, palabras, hasta llegar al texto completo.
SÍNTESIS	Durante la aplicación de la actividad de este momento es evidente que la docente se inclina por el modelo de comprensión ascendente, partiendo el proceso de comprensión lectora no desde los conocimientos previos del estudiante, sino desde las unidades lingüísticas que proporciona el texto. Los análisis se basaron sobre lo que únicamente se encontraba y dijera el texto. promoviendo en poco las hipótesis y construcciones propias de los estudiantes.	NO APLICA	NO APLICA	

MOMENTO 2 (VIDEO)	<p>1. Vamos a la siguiente pregunta, a ya, está ya la terminamos listo. ¿Qué acabamos de hacer acá chicos? Acabamos de hacer un análisis de todas las ideas que nos presenta el texto y aunque tiene tantas ideas que ustedes pueden leer bastantes ideas en todo el texto, una gran cantidad, sólo una idea principal se maneja en cada párrafo, y si yo les preguntara ¿cuál es la idea principal de todo el texto? ustedes también podrían encontrar una idea en la que se encierre todo lo que está aquí. 2. ¿qué palabras claves encuentras a primera vista? “familia, la vida, el embarazo, la comunicación, familia, adolescentes, matrimonio” ajá “aborto, matrimonios fallidos, pobreza” muy bien, allí están, está muy bien el análisis.</p>	<p>Pero vamos a hablar del texto, ¿que nos, que nos dice primeramente este título? ¿de que nos va a hablar? Miren que el título es el que nos abre la ventana o la puerta a lo que vamos a encontrar en el texto, dice: “la familia, factor clave de la sociedad” ¿qué idea nos arroja el texto, el título? Perdón. sin necesidad de haber leído todavía el texto, ¿qué idea nos puede dar?, ¿de qué va a hablar?, ¿qué vamos a encontrar?, entonces, ¿quién me dice una idea que a usted se le viene a la cabeza al leer este título “la familia, factor clave de la sociedad”? A ver, ¿quién me dice una idea?</p>	<p>1. yo quiero que ustedes en una hojita, recuerde que le van a tomar foto y me la van a mandar, cada uno de ustedes, voy a dar seis minutitos, va a construir una opinión sobre la familia, sobre lo que ustedes acaban de leer pero ojo, en esa opinión que ustedes van a construir van a usar seis conectores de estos “por, porque, a causa de” cualquiera estos “por esta razón, y, pero”, y los van a usar en la opinión de cada uno de ustedes. Entonces, voy a contar aquí en mi celular seis minutos o diez ¿cuánto necesitan?</p>	<p>En este momento de la sesión 4, la docente deja ver partes identificables en cuanto a la enseñanza. Principalmente, es evidente que la concepción de enseñanza que se desarrolla durante todo el momento es la sociocultural, construyendo la comprensión del texto desde el pensamiento del lector, sus experiencias y vivencias, permitiendo no solo que se cumpliera con un proceso de enseñanza-aprendizaje como lo es la comprensión lectora, sino que también permita espacios de reflexión que afloran en los estudiantes al relacionar el contenido del texto y su contexto, convirtiéndose también en una práctica social. Por otro lado, al hablar de los modelos de comprensión identificados en este momento, son claros y marcados en su mayor parte el modelo descendente y el ascendente, sin embargo en una de las actividades se notó que la docente buscando la interacción entre la unidad lingüística y los conocimientos del lector, aplicando el modelo interactivo.</p>
MOMENTO 2 (DIARIO DE CAMPO)		<p>Al enlazar el análisis de los textos con el uso de marcadores lógicos les planteé crear su propia opinión usando seis de ellos, se llevó más tiempo de lo que pensé, pero al escucharlos leer sus opiniones vi que el conocimiento previo es fundamental para enlazar lo que leen con lo que piensan,</p>		
SÍNTESIS	<p>1. En la sesión se ven actividades marcadas por el análisis de palabras y proposiciones, permitiendo trabajar la parte de estructura y funciones de algunas palabras en el texto, permitiendo abordar la comprensión del texto desde la parte de unidades lingüísticas. 2. Esneida: bueno ahí dice la pobreza infantil es un ejemplo es un ejemplo de fracaso argentino bueno entonces cuando uno está pequeño como que no recibir el amor de tus padres u el apoyo de tus padres o tus padres te dejan abandonando o casos así pues, en base a eso va a ser tu vida si me entiendes si usted no tiene el apoyo de ellos usted puede optar o tener amigos malos que le dan drogas y robo y todo la vaina entonces yo creo</p>	<p>En la sesión también se ven reflejadas actividades marcadas por el modelo ascendente, el cual busca abordar las hipótesis de los estudiantes al leer dicha oración o idea. Busca que los estudiantes comprendan y den opiniones a partir de las propias construcciones de sus experiencias y vivencias.</p>	<p>En este momento de la sesión la docente propone una actividad que permite entrelazar el análisis de las unidades lingüísticas (modelo ascendente) en función de la construcción de su propia opinión frente al tema, permitiendo que aporte desde sus experiencias y conocimientos previos (modelo descendente).</p>	

MOMENTO 3	NO APLICA	<p>1. Jose: pero en base a eso, los jóvenes pobres son los que tiran, algunos tiran más a las drogas o al vandalismo. 2. ahorita Esneida hablaba de que no ella no estaba de acuerdo de que de pronto se hablara de que todo todos los jóvenes pobres caen en la drogadicción y en la delincuencia otra cantidad de jóvenes luchan por salir adelante y no llegan a estos problemas. 3. Yakeline: profe yo saque poquitas yo saque divorcio, madres cabeza e hogar drogadicción e inestabilidad económica. 4. José Miguel: el habla prácticamente en todo el artículo el habla sobre el tema sobre la crisis que tienen los jóvenes tanto grandes como ya adolescentes</p>	NO APLICA	<p>Esta sesión o momento se caracterizó porque las actividades o la actividad propuesta abarcó varios aspectos que componen los procesos de comprensión de lectura. En primer lugar, al hablar de las concepciones, se nota que la docente durante la estrategia utilizada promovió la enseñanza de cada uno, priorizando la concepción sociocultural, pero sin dejar de lado aspectos importantes de los otros dos. prioriza lo sociocultural porque siempre busca relacionar la realidad con lo que se está trabajando. por otro lado, en los modelos de comprensión lectora, es más evidente el proceso de comprensión descendente, el cual parte, primero de los conocimientos previos e hipótesis de los estudiantes para después analizar otros aspectos del texto.</p>
SÍNTESIS	NO APLICA	<p>Durante muchos momentos de la sesión se evidencia que los estudiantes formulan constantemente hipótesis a partir de lo leído, analizan desde los aspectos generales a los particulares. Permitiendo que entrelacen las ideas principales con sus propias vivencias y experiencias, llegando así a la posible respuesta</p>	NO APLICA	

CATEGORÍA	ESTRATEGIA DIDÁCTICA: Son los recursos y estrategias que el docente adopta de una forma reflexiva y flexible en sus procesos de enseñanza, buscando promover el aprendizaje de forma significativa.		
SUBCATEGORÍA	USO DE TICS: Las TIC,	DISPOSITIVO DIDÁCTICO: Conjunto de procesos y recursos de interacción social, movilizados para producir aprendizaje, dándole al estudiante la posibilidad de desarrollar sus capacidades conocimientos, habilidades, actitudes y valores.	SÍNTESIS GENERAL
MOMENTO 1	No se evidencia uso de TICS	Página 9. Unidad 1, página 9. Listo, buenos días a todos, vamos a leer el texto que tiene como título “Cárcel de amor”.	Durante este primer momento el uso de estrategias didácticas es muy limitado. Vemos que la docente se centra únicamente a la lectura de un texto y a las preguntas allí mismo se proponen. Los estudiantes interactúan con el libro y la docente, evidenciando que pocos estudiantes desean participar por la poca motivación que se les ofrece.
SÍNTESIS	NO APLICA	El dispositivo didáctico evidenciado en este primer momento y por el cual se generó la interacción fue a través de un libro, el cual, contenía el texto a leer y al mismo tiempo las preguntas a realizar. Todo el momento gira en torno al libro manejado.	

MOMENTO 2 (VIDEO)	<p>1. Les voy a compartir la pantalla y la idea es que leamos, leamos el texto, compartido, en voz alta. 2. Entonces, lo bueno es que ahorita ya no tenemos que hacer las encuestas en línea, sino que ustedes ya me dieron las respuestas aquí y vamos a poder trabajar con las respuestas, aquí dice, por ejemplo, fueron tres encuestas y en dos hay cuatro participantes y en una, que es marcadores textuales, hay tres, o sea, que a algunito le quedó faltando esa, pero no importa, con esas vamos a trabajar.</p>	<p>1. quiero felicitarlos porque en las encuestas que ustedes realizaron fueron análisis muy buenos y la idea es esa, que no nos quedemos a simple vista con lo que vemos, sino que vayamos un poquito más. 2. Ahora les voy a pedir un favor, cómo estamos hablando de un artículo de opinión, porque este es un artículo de opinión donde Eduardo Amadeo nos dice su opinión sobre la familia, yo quiero que ustedes en una hojita, recuerde que le van a tomar foto y me la van a mandar, cada uno de ustedes, voy a dar seis minuticos, va a construir una opinión sobre la familia, sobre lo que ustedes acaban de leer pero ojo, en esa opinión que ustedes van a construir van a usar seis conectores</p>	
MOMENTO 2 (DIARIO DE CAMPO)	<p>Para esta sesión busque otra página que me permitiera crear otro tipo de encuestas, encontré una la cual me pareció fácil uso, decide hacerlo de forma diferente a las otras sesiones, así que les mande las actividades antes del encuentro, para que pudieran interactuar con el texto y las preguntas con anterioridad.</p>	<p>En el momento del encuentro encontré una perspectiva diferente pues los chicos ya conocían lo que íbamos a trabajar, se leyó nuevamente el texto para iniciar con la sesión, y los chicos ya lo conocían un poco más, tuvieron la posibilidad de analizar y meditar en el texto, trayendo unas ideas más conformadas y un poco más profundas.</p>	<p>en esta sesión la docente aplica tanto recursos tic como dispositivos didácticos, implementando mas mecanismos de interacción con los estudiantes, desde la respuestas a encuestas, hasta la construccion de su propia opinión. La docente busca que los estudiantes participen durante toda la sesión y enfoca sus estrategias al protagonismo del estudiante.</p>
SÍNTESIS	<p>Al ser aplicada la secuencia por la docente en tiempos de pandemia se utilizaron los recursos tic durante casi toda la secuencia, el principal elemento utilizado fueron los encuentros a traves de la plataforma meet, el cual es una herramienta sincronica que permite tener interaccion inmediata con los estudiantes; como segundo recurso que permitió tener información de forma asincrónica fueron las encuestas , las cuales permitieron tener la informacion necesaria para el desarrollo de las encuestas</p>	<p>En esta sesión los dispositivos didacticos utilizados por la docente para promover el proceso de ensañanza-aprendizaje fueron dos fundamentalmente, el primero, de uso asincrónico, la encuesta, este dispositivo le permitió a la docnete tener las respuestas de los estudiantes antes de iniciar la sesión, y alos estudiantes les permitió conocer el material y relacionarse con el texto y el trabajo antes de la sesión. en segundo lugar, se usa la redacción de las opiniones de cada uno, permitiendo promover dos aspectos importantes, el primero de ellos es la redacción y la elaboración de sus opiniones frente al tema leído, y lo segundo es el aprendizaje colaborativo, pues a medida que comparten sus opiniones cada uno comparte los aspectos evidenciados en la opinión del otro.</p>	

MOMENTO 3 (VIDEO)	<p>1. ¿Sol? ¿Sol estas allí? Sol: Aja, no miro tanto, pero bueno, dice Profe: si quiere lo amplio Sol: ajá, un poquito profe Profe: bueno, ¿allí? Sol. Ajá Profe: bueno. 2. bueno muy bien entonces vamos a hacer a ruleta de la comprensión vamos a pasar al juego</p>	<p>1. ¿leyeron el artículo que les mande al grupo? ¿si lo leyeron o no? ¿cuál es el título del artículo? 2. bueno muy bien entonces vamos a hacer a ruleta de la comprensión vamos a pasar al juego yo quisiera que usted pueda manejar desde allí pero no se puede entonces mire lo que les voy a decir este juego se trata de girar una ruleta esta ruleta tiene 6 aspectos de los que nosotros hemos estado hablando todos estos días. 3. ahorita cinco minuticos ya para cerrar quien me quiere compartir como les fue en la observación a las familias de su comunidad o de su propia familia que Esneida: hablar de la familia de la comunidad Profe: ahaa ¿que encontraron? ¿que observaron?</p>	<p>En este último de la aplicación de la secuencia, es evidente que la profesora usa muchos mas recursos que enriquecen el momento de la clase, generando interaccion desde diferentes estrategias planteadas, usando actividades sincrónicas y asincronicas; desde el envío del texto de forma digital hasta la formulación de juegos didácticos que motivan a los estudiantes a la participación. De igual forma la docente utiliza la observacion, ya que en la tarea dejada los estudiantes debian observar su comunidad para evidenciar posibles temas de interes para argumentar.</p>
MOMENTO 3(DIARIO DE CAMPO)	<p>1. pude planear con ayuda de una herramienta que siempre tuve en mente, y es una ruleta interactiva que permite hacer la sesión más dinámica e interactiva. Esta actividad fue creada por otro docente durante esta pandemia y me pareció excelente para este momento, así que, fue adaptado para esta aplicación. 2. Para iniciar la sesión se les pregunta a los estudiantes si realizaron la lectura del artículo y algunos respondieron que no o que muy poco, por tal razón realizamos una lectura en voz alta y compartida del artículo que nos permitiera tener claro las ideas que nos expresa. 3. Estos recursos digitales permiten crear y llevar nuevas estrategias al aula permitiendo salir de la tradicionalidad que en muchos momentos se viven en ellas.</p>		
SÍNTESIS	<p>Los recursos utilizados por la docente durante este ultimo momento fue el utilizado el encuentro sincrónico o google meet, el cual facilitó los encuentros con queines pudieran conectarse en los tiempos planeados. De igual forma siguio utilizando las lecturas compartidas por encuestas online de manera asincrónico, permitiendo que los estudiantes tuvieran contacto y conocieran el material que se iba a trabajar al momento del encuentro, al final, implementa una juego creado a través de power point, que permite generar un momento de interacción entre los aprendizajes, maestro y estudiante, siendo evidente la motivación de los chicos.</p>	<p>La estrategia fundamental y pilar de este momento fue la ruleta de la comprensión. Material que permitió interactuar de una forma dinámica, agradable y pertinente con los contenidos vistos durante la secuencia. Esta estrategia va de la mano con la lectura del artículo de opinion de forma asincronica, ya que de allí partian las respuestas a las preguntas propuestas en la ruleta. por otro lado, se evidencia que la docente tambien utiliza la observación de su propio contexto, permitiendo que los chicos lleven lo que leen a sus realidades, que realcionen los contenidos de un texto con su propia realidad.</p>	

CATEGORÍA	EVALUACIÓN: Es una herramienta reguladora fundamental para el docente que le permite promover un aprendizaje efectivo, direccionar de forma pertinente la enseñanza y valorar los avances y resultados de los procesos garantizando una educación pertinente y significativa, es de carácter formativo y de aprendizaje.		
SUBCATEGORÍA	ACTORES		
	AUTOEVALUACIÓN: Proceso representadas en una opinión propia, que dan cuenta de un reconocimiento personal de capacidades y aptitudes en el proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollado mediante reglamentos y pautas del docente.	COEVALUACIÓN: procesos mediante el cual se presenta una valoración entre dos pares iguales, donde el evaluador se convierte en evaluado y viceversa en un proceso interactivo.	HETEROEVALUACIÓN: Proceso que se desarrolla de forma unilateral, realizada por el docente al estudiante para evaluar el desempeño de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
MOMENTO 1			Miren, vean. ojo, lo que dice Jesús es muy válido. Esa es una afirmación valida... hay hombre que en este momento matan por amor ¿cierto? hay hombres que medio le miran la mujer y van y acaban con la persona o están en una discoteca y porque sacó mi mujer a bailar se arma la balacera ¿no? todas nos van a parecer correctas pero una es la que se centra en lo que nos están preguntando entonces cuando uno está respondiendo este tipo de preguntas debe entender muy bien de lo que habla la pregunta.
SÍNTESIS			La docente en medio de la socialización de cada pregunta, hace un comentario en corrección a lo que el estudiante afirma, busca aclarar las dudas de los estudiantes, y se evidencia que este proceso es realizado unicamente por ella. Son pocos los comentarios de los estudiantes que aportan al proceso de aprendizaje.

MOMENTO 2	NO APLICA	<p>1. la idea es que pongamos todos atención en la opinión de los compañeros y ustedes van a tratar de identificar los seis conectores que ella uso, y a medida que la persona termine entonces compartimos cuáles fueron</p>	<p>1. “la vida y la ciencia” ¿son conectores? Estudiante 1: no Docente: Muy bien, no son, allí no habrían conectores sino palabras del texto, conectores son palabras que me ayudan a unir las ideas, entonces la mayoría aquí las identificó “así mismo, además, además” ajá “el embarazo” no sería un conector “ante todo” sí . 2. Párrafo siete, “30% de las parejas Unidas en la CABA ya son las, ya lo son, bajo la forma de cohabitación, ajá acá está muy bien, “la estabilidad familiar” muy bien, “matrimonio Light” bueno lo nombra como uno de los matrimonios, pero la idea principal se basa en la estabilidad de las familias y que se forma matrimonio light, esa ya es una idea de apoyo. 3. Docente: y los que no lo son, dejémosla ahí jose. ustedes creen que ahí hay una idea principal o cuantas ideas hay allí. Estudiante 4: Muchas Docente: muchas, hay nueve ideas porque la persona que lo respondió los enumeró. entonces miren, aquí vamos a empezar a analizar. la pregunta nos estaba diciendo escribe la idea esa palabra está en plural o está en singular.</p>
MOMENTO 2 (DIARIO DE CAMPO)	NO APLICA	NO APLICA	NO APLICA
SÍNTESIS	NO APLICA	<p>La docente busca cerrar la sesión con una actividad que permitió evaluar lo visto siendo ellos mismos los actores. Cada estudiante compartía al grupo su trabajo y sus compañeros identificaban si cumplió con lo pedido, permitiendo que valoraban sus aportes, y escucharan con mucha mas atención a sus compañeros.</p>	<p>La heteroevaluación es una de las evaluaciones que se encuentran presentes en esta sesión, pues constantemente se encuentra evaluando las repuestas dadas por los estudiantes en las encuestas, a medida que lee cada una de las repuestas, la docente corrige los aspectos que tengan errores o felicita las respuestas que se encuentran buenas, es la principal evaluación del momento.</p>

MOMENTO 3 (VIDEO)	NO APLICA	<p>1. Esneida: profe solo puede responder jose o podemos responder nosotros Profe: ustedes también ya pueden responder porque ya José respondió pero vimos que hubo un error ya la estamos socializando quien me quiere explicar cuál podría ser la respuesta correcta y porque yakeline Yakeline: profe es la c</p>	<p>1. Profe: jose cual es la estructura del texto argumentativo si la vemos a primera vista introducción, desarrollo, conclusión está bien pero hay 2 palabras claves que recordemos que lo que estamos viendo es un texto argumentativo hay 2 partes muy importantes que si no los tiene el texto no puede ser un texto argumentativo cuáles son esas dos partes. Jose miguel: la tesis y los argumentos Profe: la tesis y los argumentos muy bien que opciones tiene la tesis y los argumentos la c y d porque la c puede ser o porque puede ser la d quien me dice</p>
MOMENTO 3 (DIARIO DE CAMPO)		<p>Los estudiantes presentaron interés por la actividad y estuvieron motivados durante el transcurso de ella, trataban de que sus respuestas fueran las acertadas haciendo buenos análisis, de igual forma se vio la colaboración entre ellos.</p>	
SÍNTESIS	NO APLICA	<p>Durante la aplicación de la ruleta de la comprensión los estudiianes evaluan sus errores y aciertos a medida que responden, permitiendo que el proceso de aprendizaj y evaluativo sea colaborativo, permitiendo construir el conocimiento con los de cada uno</p>	<p>en el momento tres tambien se evidencia la presencia de la heteroevaluación, ya que la docente al tiempo que los estudiantes responden valora cada una de las respuestas y explica y refuerza las debilidades que pueda encontrar en el momento, pero, tambien felicita los acierto de ellos. busca retroalimentar cada avance del proceso de enseñanza aprendizaje</p>

CATEGORÍA	EVALUACIÓN: Es una herramienta reguladora fundamental para el docente que le permite promover un aprendizaje efectivo, direccionar de forma pertinente la enseñanza y valorar los avances y resultados de los procesos garantizando una educación pertinente y significativa, es de carácter formativo y de aprendizaje.		
SUBCATEGORÍA	PROCESO		
	DIAGNÓSTICA: Proceso valorativo previo que se aplica antes de iniciar un proceso o ciclo, con el fin de identificar los conocimientos previos con los que cuenta el estudiante para asimilar o comprender lo que se les presentará.	FORMATIVA: proceso que facilita la realización de seguimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiéndole al docente conocer los avances, límites o barreras que se han estado presentado en el mismo.	SUMATIVA: Describe el grado de éxito y eficacia alcanzado al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje
MOMENTO 1	NO APLICA	Miren, vean. ojo, lo que dice Jesús es muy válido. Esa es una afirmación válida... hay hombre que en este momento matan por amor ¿cierto? hay hombres que medio le miran la mujer y van y acaban con la persona o están en una discoteca y porque sacó mi mujer a bailar se arma la balacera ¿no? todas nos van a parecer correctas pero una es la que se centra en lo que nos están preguntando entonces cuando uno está respondiendo este tipo de preguntas debe entender muy bien de lo que habla la pregunta.	NO APLICA
SÍNTESIS	NO APLICA	La docente realiza preguntas que le permiten indagar en los conocimientos de los estudiantes frente a lo leído, aunque no es una evaluación intencionada, de igual forma esta actividad permite ver los avances y limitaciones que aun persisten en medio de la actividad o del proceso.	NO APLICA

MOMENTO 2	NO APLICA	1. quiero felicitarlos porque en las encuestas que ustedes realizaron fueron análisis muy buenos y la idea es esa, que no nos quedemos a simple vista con lo que vemos, sino que vayamos un poquito más	1. ¿qué pudimos y que se nos queda de esta sesión? ¿logramos aprender algo? ¿qué nos quedó sirviendo?
MOMENTO 2 (DIARIO DE CAMPO)		Traté a través de las preguntas llevarlos a un análisis, para que encontraran aquellas respuestas a lo que se les pedía. En las respuestas brindadas en la encuesta, hubo aciertos y desaciertos, trate de enfocarme más en los aciertos ya que fueron más, aunque también se aclaraban aquellos errores que íbamos encontrando a medida que avanzábamos.	
SÍNTESIS	La docente da inicio a la sesión con la lectura en voz alta y posteriormente pasa a socializar las respuestas de las encuestas, no se evidencia que con anterioridad indague en los conocimientos previos de los estudiantes	A pesar de que las encuestas son dispositivos didácticos, su socialización permite evidenciar a medida que se avanza los aciertos o dificultades que presentan los estudiantes durante la aplicación de la secuencia, permitiendo tener en cuenta aspectos que deben reforzarse en las próximas actividades.	El proceso que se logró evidenciar fue al final de la sesión, cuando la docente a través de preguntas busca conocer las claridades o debilidades que quedaron al final de la sesión. Faltó evidenciar un momento para conocer los conocimientos previos de los estudiantes frente al tema que se iba a abordar, o un momento para abordar lo visto en la sesión anterior.

MOMENTO 3 (VIDEO)	<p>recuerden que vamos de lo literal de lo que vemos vamos a ir hasta el punto crítico el nivel crítico donde ustedes ya en su opinión y pueden tener unos puntos de vista o pueden tener un sí pueden tener un punto de vista a partir de lo que leen. entonces el primer lo primer moradito hay están viendo es una de las primeras partes que vimos y es hablar de las ideas principales del texto que alabamos que acabamos de leer el otro e azulito oscuro conectores lógicos entonces recuerden que hablamos de unas palabras para que servían cuales eran usted lo usaron en un artículo que escribieron en una opinión. Tercero como el verdecito claro estructura del artículo entonces hablamos que el texto tiene una estructura luego vamos a hablar de los argumentos y tipos de argumentos que también ya lo trabajamos. El naranja claro es las inferencias, recuerden que les mostré unas imágenes ustedes bueno charlaos sobre las imágenes y a partir de allí se hizo in trabajo y por último que fue la case pasada donde hablamos del mundo de autor donde escuchamos a Hablar a Eduardo Amadeo que pensaba porque le interesaba el tema que pretendía con la que nos escribía</p>	<p>Recordemos que es una tesis, quien me dice que es una tesis Jose: una opinión Profe: una opinión, quien más quien completa la idea de Jose una opinión que, que, Yakeline: argumentada Profe: argumentada o una idea que quiero argumentar, una opinión que yo quiero, por ejemplo yo tengo una opinión e a ver los helados de Braun y son los más ricos, es una opinión pero para ser una tesis</p>	<p>Esneida: básicamente tenemos que hacer así como en el texto que leímos cierto Profe: Básicamente es eso pero no lo van a escribir sino que me lo van a decir o sea que ustedes pueden hacerse un texto, pueden hacerse un texto en su casa así mas o menos como el artículo que leímos y lo van como a repasar como lo dirían ustedes oralmente como lo expondrían aquí a sus compañeros eso si, tienen que verse un punto de vista que ustedes tengan, un punto que ustedes estén defendiendo sea a favor contra o que hemos leído, listo. pero debe haber un punto que se defienda</p>
MOMENTO 3 (DIARIO DE CAMPO)	NO APLICA	NO APLICA	<p>Después de realizada la lectura, me sentí emocionada de presentar el juego porque creo que estas actividades motivan y generan un ambiente de participación, la metodología permitió evidenciar las dificultades y socializar el porqué de los aspectos que aún no quedaban claras. Fue fructífero y participativo que me deja un sentimiento de satisfacción.</p>
SÍNTESIS	<p>Antes de comenzar la actividad central de este momento, la docente hace una evaluación diagnóstica a través de un resumen de lo visto anteriormente, y realiza algunas preguntas a medida que recuerda lo visto con anterioridad.</p>	<p>Mientras se realiza el juego de la ruleta de la comprensión en medio del proceso la docente realiza preguntas que llevan a los estudiantes a conectar sus deas y encontrar la repuesta correcta, de igual forma le permite a la docente darse cuenta de los conocimientos que han logrado adquirir, pero tambien los que aun deben mejorar. estas preguntas permiten ir construyendo conjuntamente el aprendizaje.</p>	<p>En este momento se evidencia como evaluación sumativa una intervención por cada estudiante construyendo su opinión de forma argumentativa a partir de lo que ellos analizan de su contexto. La forma en como construyan y expongan su trabajo va a permitir ver los avances o las dificultades que quedaron de todo el proceso. La docente los incentiva a observar su realidad y generar una opinión argumentada aplicando los conocimientos visto y los previos sobre el tema que escojan. dando énfasis a la opinion ya que fue el texto que se trabajó durante la secuencia.</p>

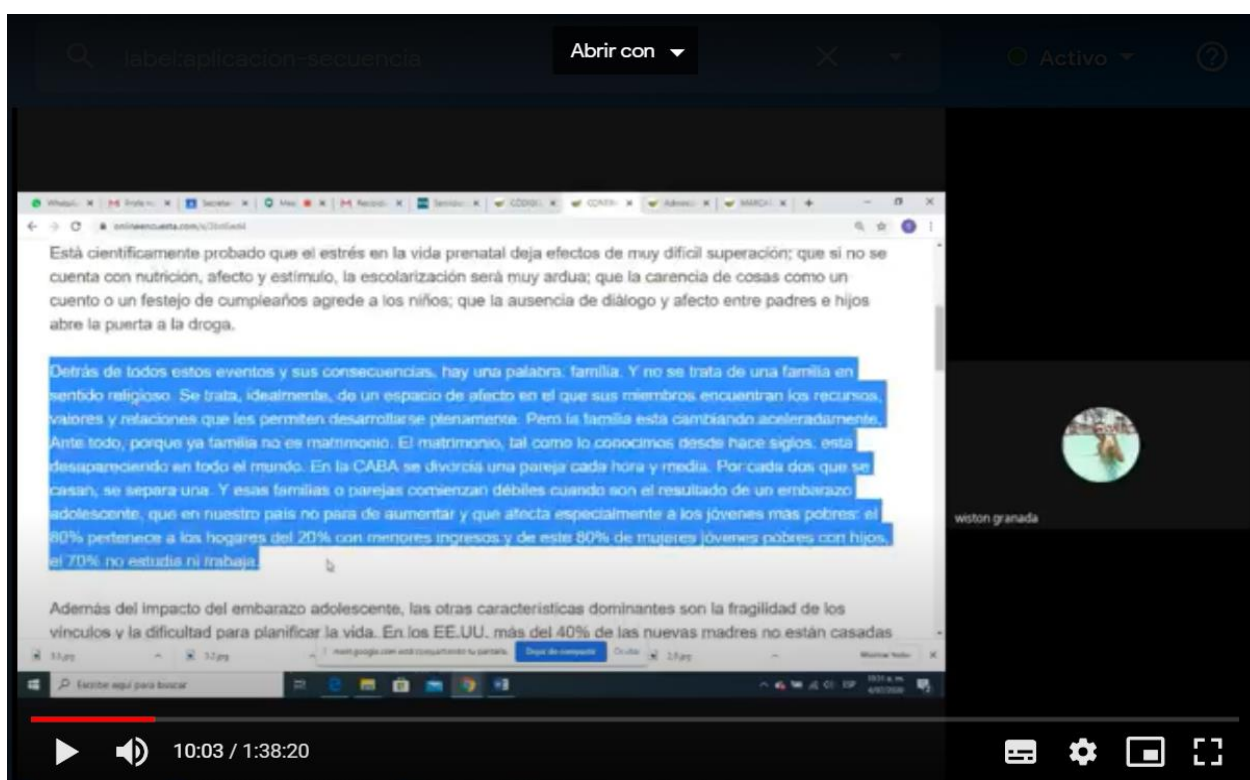
CATEGORÍA	EVALUACIÓN: Es una herramienta reguladora fundamental para el docente que le permite promover un aprendizaje efectivo, direccionar de forma pertinente la enseñanza y valorar los avances y resultados de los procesos garantizando una educación pertinente y significativa, es de carácter formativo y de aprendizaje.	
SUBCATEGORÍA	<p>INSTRUMENTO</p> <p>INSTRUMENTO: Herramientas o estrategias que tienen los docentes para construir y direccionar de forma asertiva y pertinente los procesos de evaluación antes, durante y después de los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>	SÍNTESIS GENERAL
MOMENTO 1	NO APLICA	<p>Durante esta sesión no se evidencia que la docente alla realizado una planeación intencionada para el momento de evaluación, aunque es evidente que en su práctica realiza preguntas que permiten ir conociendo los avances o limitaciones que se han ido presentando, no hay posibilidad de realizar un seguimiento pertinente. Además, despues de leído el texto y analizadas las preguntas cierra la clase unicamente con feliitaciones y despide a los chicos. Se nota que para la docente era solo fundamental responder y socializar unas preguntas con ellos. No se evidencia que durante la planeación de esta sesión se haya planeado un momento de evaluación.</p>
SÍNTESIS	NO APLICA	

MOMENTO 2	1. quién me, quiere cerrar con su opinión que es muy valiosa para esta clase.	En esta sesión la docente abordó la evaluación priorizando a los estudiantes como protagonistas del proceso, pues la actividad evaluativa fue entre pares, permitiendo que ellos reconocieran las debilidades o fortalezas de sus compañeros frente al tema. Por otro lado, la docente evalúa a través de una evaluación sumativa, el cual a través de preguntas a los estudiantes, al final de la sesión, busca conocer cuáles fueron los alcances que se lograron a través de la implementación de las actividades, permitiendo expresarles su opinión frente a lo visto y entendido.
MOMENTO 2 (DIARIO DE CAMPO)		
SÍNTESIS	como instrumento de evaluación en este momento fue utilizado las preguntas y la exposición oral de las opiniones de los estudiantes. El que aprendieron, que les queda, que les pareció. Preguntas que orientaban a los chicos a generar una reflexión sobre lo visto y aprendido.	

	<p>1. bueno muy bien entonces vamos a hacer la ruleta de la comprensión vamos a pasar al juego yo quisiera que usted pueda manejar desde allí peor no se puede entonces mire lo que les voy a decir este juego se trata de girar una ruleta esta ruleta tiene 6 aspectos de los que nosotros hemos estado hablando todos estos días. 2. Recordemos que es una tesis, quien me dice que es una tesis Jose: una opinión Profe: una opinión, quien más quien completa la idea de Jose una opinión que, que, Yakeline: argumentada 3. ahorita cinco minuticos ya para cerrar quien me quiere compartir como les fue en la observación a las familias de su comunidad o de su propia familia que Esneida: hablar de la familia de la comunidad Profe: ahaa que encontraron que observaron 4. a partir de allí van a sacar un punto de vista a defender y van a buscar sus propios argumentos de pronto van a leer algún artículo diferente de una estadística de una organización y van a traer creo que aproximadamente unos cuatro argumentos la ideas es que Yakeline: tiene que ser muy largos Profe: eso allá iba la idea es que duren, duren no más de diez minutos pero tampoco un minuto o tres que duren aproximadamente siete a diez minutos está bien</p>	
MOMENTO 3 (VIDEO)		Es evidente que la docente durante la planeación del momento abordó mas aspectos que abarcan la evaluación en comparación a los momentos pasados. Construye una clase que permite a los estudiantes interactuar de muchas maneras, participando en procesos evaluativos de forma mas pedagógica y pertinente. de igual forma son considerados diferentes formas de evaluación que permiten dar cuenta del proceso, antes, durante y después, construyendo un aprendizaje mas complejo y tener un ppanorama mas amplio de lo que los chicos ha logrado. por otro lado, se puede ver que el estudiante se convierte en el protagonista del proceso, promoviendo el aprendizaje colaborativo.
MOMENTO 3 (DIARIO DE CAMPO)	NO APLICA	
SÍNTESIS	<p>En cuanto a los instrumentos de evaluación utilizados por los docentes fueron evidentes varios, el primero de ellos fue la construcción de un juego didáctico en la virtualidad, que a través de el se permitía evidenciar las claridades o dificultades que aún presentaban los estudiantes; en segundo lugar, las preguntas se volvieron una parte fundamental durante el desarrollo de la secuencia, que los estudiantes de forma oral argumentaran sus respuestas y expusieran sus opiniones se volvió esencial para el momento; en tercer lugar, es evidente la actividad de observación de su realidad y contexto, esto nos lleva al último instrumento, el cual es la exposición argumentada de sus opiniones, en el cual los estudiantes debían construir una opinión de forma argumentada y exponerla a sus compañeros.</p>	

Fuente: Elaboración propia

9.8 Anexo 8: Evidencias fotográficas



Analice resultado: x estructura de un: x Tipos de argum: x (1) Whatsapp: x Meet - class: x Comparte audio: x Texto argumen: x

onlineencuesta.com/turno=resultado=2229571

4. Defina ¿qué es un argumento? *

Numero de participantes: 4

3 (75.0%): Razón que se presenta para defender la tesis.

1 (25.0%): Idea que me dice el por qué de las cosas.

- (0.0%): Datos curiosos de un tema

es que me dice el por qué de las cosas: 25.00%

Razón que se presenta para defender la tesis: 75%

37:15 / 1:17:31

Stefany Rivera Zuluaga

Stefany Rivera Zuluaga en línea

Meet - grc-rtg-jg

GRABANDO Estás presentando

10:09

Estás presentando para todos

Dejar de presentar

Jacqueline Rodríguez

Wilson Granada

Stefany Rivera Zuluaga

5:09 / 1:49:49

Stefany Rivera Zuluaga

ARGUMENTO	TIPO
Está científicamente probado que el estrés en la vida prenatal deja efectos de muy difícil superación; que si no se cuenta con nutrición, afecto y estímulo, la escolarización será muy ardua.	Argumento de causa – efectos
Las cifras de los EE.UU. que hemos comentado indican que el camino es arduo y complejo, pero no por ello podemos dejar que la no-familia se convierta en el principal eslabón de la marginalidad y la inequidad.	Argumento de autoridad
Ante todo, la inestabilidad de sus padres afecta la imagen paterna/materna, que es esencial para su crecimiento.	Argumento de causa – efectos
Son tan fuertes las desventajas que sufren estos chicos que un reciente estudio concluyó que ha aparecido en los EE.UU. una nueva clase social, "la de los chicos no deseados de madres jóvenes pobres", cuyo futuro está marcado: no solamente no progresarán, sino que muy probablemente terminarán peor que sus padres.	Argumento de ejemplo
Afirma el doctor Abel Albino que los primeros 1000 días destino de	Argumento de autoridad

6:57 / 1:25:25

Stefany Rivera Zuluaga

Las dificultades no existen para hacerte renunciar sino para hacerte más fuerte.

Dale clic al botón rojo para hacer girar la ruleta y clic para detenerla y luego clic en la zona seleccionada

25:14 / 2:01:19

The slide displays a 2x3 grid of question categories, each with three numbered green circles below it. A large play button icon is centered over the grid.

PREGUNTA IDEAS PRINCIPALES	PREGUNTA ESTRUCTURA DEL ARTÍCULO	PREGUNTA ARGUMENTO Y SUS TIPOS
1 2 3	1 2 3	1 2 3
PREGUNTA CONECTORES LÓGICOS	PREGUNTA INFERENCIAS	PREGUNTA MUNDO DEL AUTOR
1 2 3	1 2 3	1 2 3

Stefany Rivera Zukalga